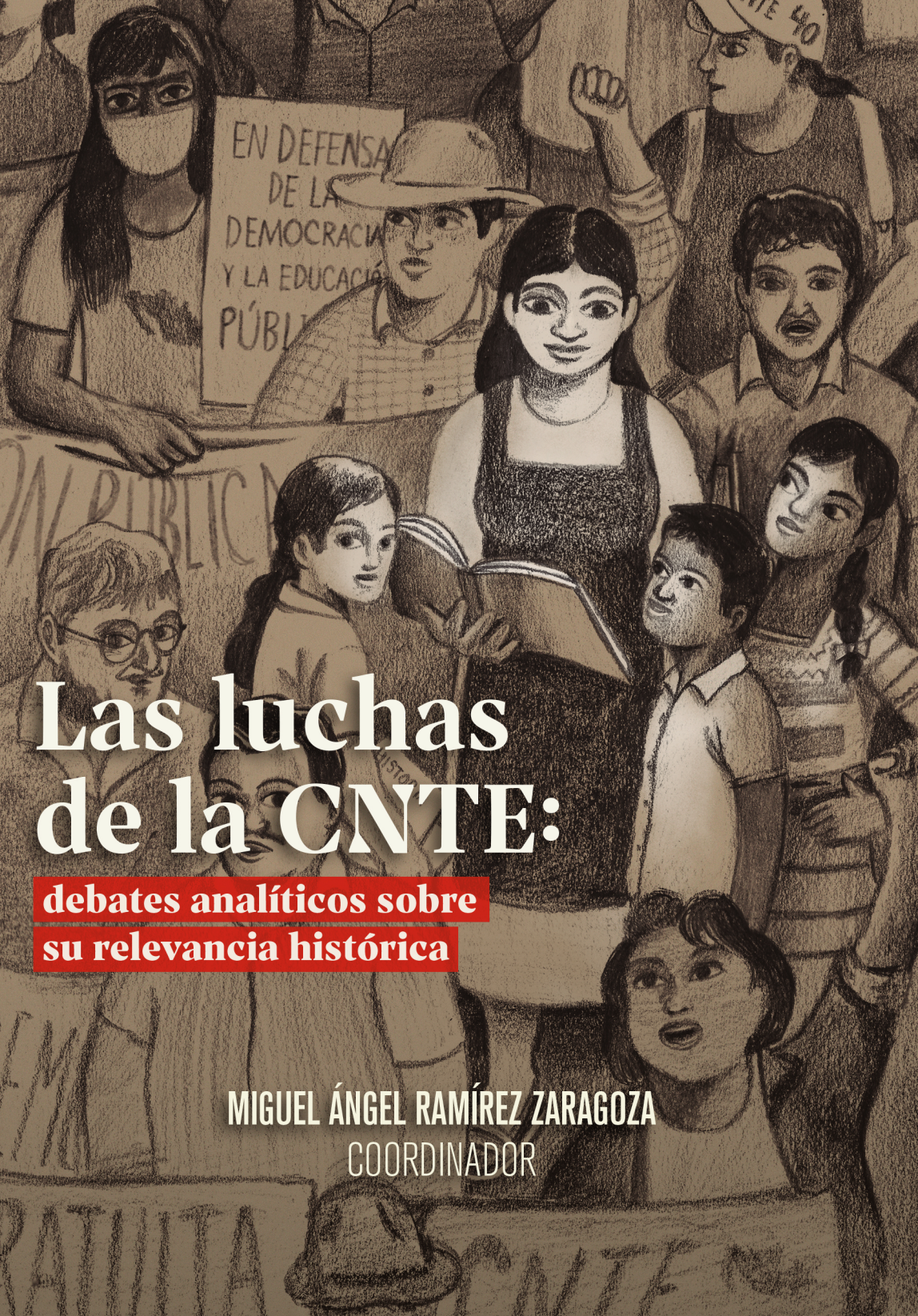


Las luchas de la CNTE:

debates analíticos sobre su relevancia histórica

MIGUEL ÁNGEL RAMÍREZ ZARAGOZA
COORDINADOR

Las luchas de la CNTE:

debates analíticos sobre su relevancia histórica

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDIOS HISTÓRICOS
DE LAS REVOLUCIONES DE MÉXICO

Las luchas de la CNTE:

debates analíticos sobre su relevancia histórica

MIGUEL ÁNGEL RAMÍREZ ZARAGOZA
COORDINADOR

MÉXICO 2021

LA422
L64
2020 *Las luchas de la* CNTE*: debates analíticos sobre su relevancia histórica*/Miguel Ángel Ramírez Zaragoza, coordinador; John M. Ackerman, prólogo; Felipe Arturo Ávila Espinosa, presentación; México, Ciudad de México: UNAM, Programa Universitario de Estudios sobre Democracia, Justicia y Sociedad, Secretaría de Cultura, INEHRM, 2020
356 páginas: 16 x 23 cm.

ISBN: 978-607-30-3982-6 UNAM
ISBN: 978-607-549-207-0 INEHRM

1. Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (México)-Historia. 2. México-Educación. 3. México-Condiciones sociales-Siglo XXI. 4. México-Movimientos sociales. 5. México-Lucha magisterial. I. Ramírez Zaragoza, Miguel Ángel, coordinador. II. Ackerman, John M., prologuista. III. Ávila Espinosa, Felipe Arturo, presentación I. t. II. Ser.

Este libro es producto de una investigación realizada en el marco de los Programas Nacionales Estratégicos (Pronace) del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (Conacyt).

Este libro fue dictaminado por especialistas en la materia en la modalidad de doble ciego.

Ilustración de portada: Horacio Leonardo Vázquez García, "Las luchas de la CNTE", técnica dibujo y retoque digital.

Primera edición impresa, 2020.
Primera edición en formato electronico, 2021.

D.R. © Universidad Nacional Autónoma de México
Programa Universitario de Estudios sobre Democracia, Justicia y Sociedad, Torre UNAM-Tlatelolco, Piso 13
Ricardo Flores Magón número 1, Colonia Nonoalco Tlatelolco
Alcaldía Cuauhtémoc, Código Postal 06995, Ciudad de México
www.puedjs.unam.mx
ISBN: 978-607-30-3982-6

En coedición:
D.R. © Instituto Nacional de Estudios Históricos de las Revoluciones de México, Francisco I. Madero número 1, Colonia San Ángel
Alcaldía Álvaro Obregón, Código Postal 01000, Ciudad de México
www.inehrm.gob.mx
ISBN: 978-607-549-207-0

Las características gráficas y tipográficas de esta edición son propiedad del Instituto Nacional de Estudios Históricos de las Revoluciones de México, órgano desconcentrado de la Secretaría de Cultura.

Todos los derechos reservados. Queda prohibida la reproducción total o parcial de esta obra por cualquier medio o procedimiento, comprendidos la reprografía y el tratamiento informático, la fotocopia o la grabación, sin la previa autorización por escrito del Instituto Nacional de Estudios Históricos de las Revoluciones de México y el Programa Universitario de Estudios sobre Democracia, Justicia y Sociedad de la Universidad Nacional Autónoma de México.

HECHO EN MÉXICO.

ÍNDICE

Agradecimientos 7

Prólogo
John M. Ackerman 9

Presentación
Felipe Arturo Ávila Espinosa 13

La lucha por la democracia y la educación.
40 años de la CNTE: a manera de introducción
Miguel Ángel Ramírez Zaragoza 19

PRIMERA PARTE:
LOS ORÍGENES DE LA CNTE

La larga marcha de la CNTE
Luis Hernández Navarro 51

Cuatro contribuciones de la CNTE
y una hipótesis sobre su origen
Hugo Aboites 77

SEGUNDA PARTE:
LA CNTE Y LOS PROYECTOS
ALTERNATIVOS DE EDUCACIÓN

Democratizar la educación: los proyectos
alternativos de la CNTE
Tere Garduño 107

La CNTE: entre las reformas educativas
y los proyectos alternativos de educación
Tatiana Coll Lebedeff 149

TERCERA PARTE:
LA LUCHA CONTRA LAS REFORMAS EDUCATIVAS

La lucha magisterial contra la reforma educativa 2012-2018:
hacia un proyecto alternativo de educación
Hugo Casanova Cardiel 185

El ciclo de las reformas educativas: 2012-2019.
Poder cognitivo y gestión de las resistencias
Roberto González Villarreal, Lucía Rivera Ferreiro, Marcelino Guerra Mendoza 203

CUARTA PARTE:
LA CNTE, ENTRE LA SOLIDARIDAD Y LA PROTESTA

La defensa de la democracia y la educación pública.
Alianza y solidaridad entre la CNTE y el CGH: 1999-2000
Miguel Ángel Ramírez Zaragoza 239

La CNTE frente a la emergencia sanitaria del 2020:
entre la solidaridad, la protesta y la crítica a la educación virtual
Miguel Ángel Ramírez Zaragoza , Israel Jurado Zapata ,
Isidro Navarro Rivera. 279

Anexo.
La lucha magisterial en la perspectiva de la historia social
Israel Jurado Zapata y Mijael Mendoza Matus 337

AGRADECIMIENTOS

Este libro forma parte de las investigaciones emprendidas por el Programa Universitario de Estudios sobre Democracia, Justicia y Sociedad de la Universidad Nacional Autónoma de México (PUEDJS-UNAM), dirigido por el doctor John M. Ackerman, dentro del marco de los Programas Nacionales Estratégicos (PRONACE) del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT). Específicamente, el texto es un primer producto del proyecto integral "Democracia, culturas políticas y redes sociodigitales en México en una era de transformación social" (PRONACE-CONACYT 299452), cuyo objetivo es "deconstruir la semántica de la democracia (neo)liberal del concepto *cultura política* para edificar un marco analítico (teórico, metodológico y empírico) que permita plantear nuevas narrativas y sentidos comunes que coadyuven a la construcción de una democracia libertaria y liberadora".

Esta obra colectiva suma los esfuerzos de destacados y destacadas profesoras e investigadoras, así como de distintas instituciones e instancias académicas. Estamos muy agradecidos con todos y cada uno de los autores y autoras por su contribución en el debate que incentivó tanto las discusiones del coloquio que dio origen al libro y los capítulos que lo integran. Sus debates analíticos se suman a los esfuerzos de nuestro equipo de investigación por analizar, comprender y dar valor a las luchas históricas del magisterio democrático, rescatando sus contribuciones a la democracia y a la defensa de la educación pública.

El apoyo y el compromiso de la doctora María Elena Álvarez-Buylla —directora general del CONACYT—, la doctora Carmen de la Peza —directora adjunta de Desarrollo Científico— y la doctora María Luisa de la Garza —directora de Investigación Científica Aplicada— ha sido fundamental para el buen desarrollo del proyecto que busca dar validez y reconocimiento a los saberes de los actores sociales que han contribuido al fortalecimiento de nuestra democracia. También agradecemos al Instituto Nacional de Estudios Históricos de las Revoluciones de México por su generoso apoyo en la coedición del libro y a su director, el doctor Felipe Arturo Ávila Espinosa, su interés por el tema del presente libro que se inserta en el estudio de actores colectivos relevantes para entender los cambios políticos y sociales en la historia reciente de nuestro país.

Extendemos un emotivo y fraternal agradecimiento y reconocimiento a todos y cada uno de los miembros tanto del PUEDJS-UNAM como del proyecto de investigación PRONACE-CONACYT, quienes, en todo momento y de diferentes formas, han contribuido al buen desarrollo de la investigación y a la presentación de sus resultados, de los cuales el libro forma parte. Particular mención merecen Yumil Sánchez y Mijael Mendoza por su excelente apoyo en la formación del primer borrador y en la cuidadosa revisión biblio-hemerográfica y de fuentes electrónicas. Estamos convencidos de que esta forma colectiva y colaborativa de investigación es fundamental para hacer de la ciencia y el conocimiento instrumentos necesarios para conocer la realidad económica, política y social que vive nuestro país con el firme propósito de contribuir a su necesaria solución.

PRÓLOGO

John M. Ackerman[*]

La lucha por la educación se encuentra en el centro de las disputas por el sentido de la nación y el carácter del Estado a lo largo de la historia de México. Los maestros y las maestras jugaron un papel particularmente preponderante en la construcción de la identidad nacional y el sentido común durante la época posrevolucionaria. Fue gracias al enorme esfuerzo, entrega y conciencia de los maestros y las maestras, sobre todo en las zonas rurales, que se logró articular una visión tan humanista, social y solidaria como eje discursivo, cultural e ideológico para el nuevo México del siglo XX.

Pertrechados con el nuevo texto del Artículo 3 de la Constitución y con el empuje de un pueblo revolucionario que acababa de derrotar a los hacendados y la oligarquía, la lucha del magisterio a favor de la educación y la conciencia del pueblo mexicano fue un contrapeso esencial para las tentaciones y las presiones cada vez más fuertes de parte de los intereses del antiguo régimen y el capital internacional que buscaron domesticar a los primeros líderes posrevolucionarios. Desde entonces, el magisterio popular de inspiración revolucionaria ha sido uno de los actores más importantes en la lucha por mantener encendida la antorcha de la transformación social en México.

Recordemos, por ejemplo, que la praxis radical de Emiliano Zapata se debe en gran parte a su alianza con los maestros más visionarios de su tiempo como Otilio Montaño. Y después vendrían otros líderes populares que darían continuidad a esta larga tradición del maestro que enseña con su ejemplo en la lucha social, incluyendo a Rubén Jaramillo, Misael Núñez Acosta, Lucio Cabañas, Genaro Vázquez, Othón Salazar y muchos más.

[*] Director del Programa Universitario de Estudios sobre Democracia, Justicia y Sociedad de la Universidad Nacional Autónoma de México.

La Revolución dignificó a los maestros y las maestras, y ellos y ellas dignificaron a su vez a la Revolución. En pocos países del mundo se venera tanto a la figura del maestro, no solamente como fuente de sabiduría y conocimiento, sino también como líder social y político. Y en pocas naciones la clase política teme y respeta tanto a la fuerza política del magisterio organizado.

Es precisamente por ello que la disputa por el control sobre el sindicato magisterial —el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) hoy es el sindicato más grande en toda América Latina— ha sido tan intensa y estratégica a lo largo del último siglo. La posibilidad siempre latente de que el sindicato cayera en manos de un liderazgo progresista, inspirado por ideas revolucionarias y transformadoras, ha sido una amenaza constante para quienes defienden los intereses del gran capital y los principios del control y la obediencia social. Así que conforme el Estado mexicano iba girando hacia un nuevo equilibrio conservador, después del sexenio de Lázaro Cárdenas, resultaba cada vez más importante para el sistema político autoritario ejercer mayor control sobre esta "peligrosa" agrupación. Desde las cúpulas del poder político se fomentaba la corrupción de los líderes magisteriales y se les daba cobertura e impunidad absoluta con el fin de que pudieran domar libremente, con sangre, fuego y *cañonazos* de dinero, a las bases de la organización sindical.

Pero este brutal proyecto de control social sólo fue parcialmente exitoso. Si bien se logró imponer y mantener en el poder por décadas a líderes *charros* y autoritarios como Carlos Jonguitud Barrios y Elba Esther Gordillo, nunca se pudo apagar la flama de la dignidad rebelde de las bases magisteriales. Ahí reside la importancia histórica del movimiento de la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE), sin duda el esfuerzo más exitoso en la historia reciente de organización de la resistencia de las bases magisteriales que ha logrado mantener encendida la antorcha de la esperanza transformadora heredada de la Revolución Mexicana.

Las luchas de la CNTE jamás son simplemente gremiales, sino que siempre buscan construir nuevas coyunturas sociales y políticas más justas y democráticas. El movimiento del magisterio democrático nunca se limita a la defensa de intereses particulares, sino que siempre se guía por sólidos principios éticos y morales. Esta visión integral de la problemática social es lo que explica en gran medida la enorme fortaleza del movimiento, así como su capacidad de superar hasta los peores obstáculos de los poderes fácticos y acciones represoras del Estado.

En este contexto, la derrota de la mal llamada "reforma educativa", impulsada por Enrique Peña Nieto y su "Pacto por México" entre 2012 y 2018, constituye un verdadero hito histórico. La victoria de la CNTE no fue solamente en el terreno legal, sino también en los ámbitos político y cultural.

Legalmente primero se evitó el despido sumario y arbitrario de decenas de miles de profesores durante el sexenio peñista. Y después, ya con el gobierno de Andrés Manuel López Obrador, se logró reformar los elementos más nocivos de las leyes aprobadas con Peña Nieto. En el ámbito cultural, la CNTE derrotó de manera contundente el intento de parte de poderosos grupos mediáticos y privados, encabezados por Claudio X. González y Carlos Loret de Mola, de utilizar imágenes y mensajes profundamente clasistas, racistas e intolerantes para demonizar al magisterio nacional. Y en el terreno político se logró minar el poder de los líderes *charros* ligados al "PRIAN" para generar una auténtica rebelión de las bases a favor del cambio político-electoral. Este proceso político fue esencial como condición necesaria para la eventual victoria electoral de López Obrador en 2018.

Estas victorias de la CNTE han sido parciales, desde luego. Si bien la contra-contra-reforma educativa del Movimiento de Regeneración Nacional logró eliminar los elementos más nocivos de la contra-reforma de Peña Nieto anterior, todavía falta que se materialice un proyecto afirmativo y transformador de una nueva visión de la educación pública popular y democrática para el siglo XXI. Adicionalmente, queda pendiente la titánica labor de democratizar y limpiar al SNTE desde dentro a nivel nacional.

Sin embargo, los importantes logros alcanzados demuestran que los maestros y las maestras hoy siguen fungiendo como un contrapeso sumamente valioso en la definición de la nación y la construcción del Estado mexicano. La CNTE no es una organización solamente relevante por su gran pasado de lucha, sino sobre todo por su presente. Su ideología transformadora, sus raíces históricas y su compromiso con la participación democrática son los valores y los principios que nuestra incipiente democracia requiere para avanzar y afianzarse hacia el futuro.

Así que la compleja y profunda cultura política de los maestros y las maestras de la CNTE, de sus líderes y sus bases, es mucho más que solamente un excelente ejemplo de la "reserva moral" que nos ha permitido resistir el embate del neoliberalismo durante las últimas décadas. Constituye también la semilla de la nueva nación más democrática, solidaria y participativa que se busca construir hoy bajo la llamada "Cuarta Transformación", entendien-

do este concepto no como un esfuerzo unipersonal conducido desde la Oficina de la Presidencia de la República, sino como una lucha histórica de todo el pueblo mexicano por la justicia, la paz y el bienestar de todos y todas.

Ahora bien, este libro coordinado de manera magistral por el doctor Miguel Ángel Ramírez Zaragoza, el coordinador de Investigación y Seguimiento de Procesos Democráticos del Programa Universitario de Estudios sobre Democracia, Justicia y Sociedad de la Universidad Nacional Autónoma de México (PUEDJS-UNAM), constituye un primer producto del macroproyecto de investigación-acción titulado "Democracia, culturas políticas y redes sociodigitales en México en una era de transformación social", que forma parte de los Programas Nacionales Estratégicos (PRONACE) impulsados por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), encabezado por la doctora María Elena Álvarez-Buylla. Desde el PUEDJS buscamos trabajar junto con el CONACYT en una serie de investigaciones cuyo objetivo general es "deconstruir la semántica de la democracia (neo)liberal del concepto *cultura política* para edificar un marco analítico (teórico, metodológico y empírico) que permita plantear nuevas narrativas y sentidos comunes que coadyuven a la construcción de una democracia libertaria y liberadora".

Uno de los objetivos específicos de este proyecto de investigación es dilucidar qué tipo de democracia vive México, evidenciar las multiplicidades de culturas políticas que conforman la cultura política de su ciudadanía y de sus instituciones y el impacto que tienen las condiciones de vida y la estructura social en la configuración democrática. Tal análisis resulta nodal en el marco de la disputa del cambio estructural y de la reconstrucción del tejido social que busca la ciudadanía mexicana. En este marco, la investigación pone el centro de atención en las relaciones existentes entre democracia, culturas políticas y desigualdades sociales con el fin de disputar los sentidos para la construcción de una cultura política democrática, libertaria y liberadora.

Estudios de caso como el que actualmente se elabora sobre la CNTE dentro del proyecto PUEDJS-PRONACE son esenciales para conocer a profundidad la manera en que los movimientos sociales contribuyen a la crítica de una democracia y cultura política (neo)liberal dominante, abriendo camino para una visión nueva de la cultura política basada en la solidaridad y cooperación, la idea de la política como actividad transformadora en la cual participan todos y todas, la lucha por una democracia sustantiva que se traduzca en mejorar las condiciones de vida, así como la construcción de mecanismos de democracia participativa y directa.

PRESENTACIÓN

Felipe Arturo Ávila Espinosa

Para el Instituto Nacional de Estudios Históricos de las Revoluciones de México, coeditar el libro *Las luchas de la* CNTE*: debates analíticos sobre su relevancia histórica*, junto con el Programa Universitario de Estudios sobre Democracia, Justicia y Sociedad, que atinadamente dirige el doctor John Ackerman, representa la oportunidad de contribuir, modestamente, a la investigación, a la discusión y a la reflexión de uno de los temas más relevantes en el México actual: el carácter y el sentido que debe tener la educación pública en una coyuntura tan importante de cambio como la que vive actualmente el país.

La educación ha sido un elemento central en la historia y en el desarrollo de México. Desde su surgimiento como nación independiente, sirvió para definir y consolidar la identidad del país que nacía. Desde entonces, la evolución de la sociedad mexicana no se entiende sin comprender el papel que ha tenido en ella la educación. A lo largo del siglo XIX, cada una de las etapas por las que transitó la nación mexicana tuvo en ella un referente fundamental que ayuda a explicarlas. En ese proceso fue dejando de ser un bien corporativo y privado, controlado por la Iglesia católica, destinado a la formación de las élites religiosas y políticas, y pasó a ser un bien público, orientado a desarrollar los saberes, los conocimientos, las técnicas y las ideas de sectores cada vez más amplios de la sociedad. En ese tránsito fue fundamental la etapa de la Reforma, que logró establecer la separación entre las iglesias y el Estado, proceso en que éste fue asumiendo cada vez más en sus manos el control del proceso educativo, mediante la creación de escuelas públicas elementales, para hombres y mujeres, en las principales ciudades de la República, así como la creación de la Escuela Nacional Preparatoria y diversos institutos científicos y literarios en algunas de las capitales de los estados, en donde el rasgo distintivo de la educación pública era su énfasis en contenidos educativos basados en la razón y en la ciencia.

La Revolución Mexicana fue un parteaguas para el desarrollo de la nación mexicana en general y para la educación en particular. La discusión y aprobación del Artículo 3º de la Constitución Política definió con claridad el carácter y el contenido de la educación: sería laica, obligatoria y gratuita. No sólo eso, las iglesias no tendrían ninguna injerencia en el proceso educativo, que sería, a partir de entonces, controlado y dirigido por el Estado, que tendría, a partir de entonces, como una de sus principales responsabilidades sociales el garantizar la educación pública. Esa definición sería crucial. A partir de la universalización de la educación pública, México dejaría de ser una sociedad mayoritariamente analfabeta —en 1910 el 83 por ciento de las y los mexicanos no sabían leer ni escribir— y se convertiría décadas después en una sociedad casi en su totalidad alfabeta, con un pequeño porcentaje que todavía no lo es debido a su condición de marginalidad y aislamiento geográfico y cultural.

La universalización de la educación significó el crecimiento espectacular de las escuelas públicas: las escuelas preescolares, primarias, secundarias, medias superiores y superiores, se fueron diseminando a lo largo y ancho del territorio nacional durante el siglo XX. El crecimiento de la educación pública hizo posible el conocimiento, el aprendizaje, la formación y la capacitación de cada vez más mexicanas y mexicanos y se convirtió en un factor de ascenso social y en uno de los puntales del crecimiento urbano e industrial del país.

Después de la Revolución, la educación dejó de ser un patrimonio de las clases altas y medias urbanas y llegó también a los sectores populares, primero de las ciudades y después de las zonas rurales e indígenas, con escuelas elementales y rurales, así como escuelas para trabajadores y para hijos de sectores sociales marginados que habían estado excluidos hasta entonces de ese bien público. Entre los principales hitos de ese proceso están las cruzadas alfabetizadoras de la recién creada Secretaría de Educación Pública bajo la dirección de José Vasconcelos, le extensión de las normales rurales bajo los gobiernos de Obregón, Calles y Cárdenas, quien impulsó también el proyecto de educación socialista y creó uno de los pilares de la educación superior con el Instituto Politécnico Nacional.

En la segunda mitad del siglo XX, y hasta la década de 1970, la educación pública llegó a su etapa de mayor desarrollo. No sólo se multiplicaron las escuelas de educación básica, sino que proliferaron también nuevas modalidades de educación media y técnica, así como institutos y centros

de investigación y de tecnología. En esas décadas se continuó el proceso educativo surgido de la Revolución Mexicana, haciendo que fuera un proceso que permitiera el acceso universal a la educación pública, desde la etapa preescolar hasta la universitaria y el posgrado. Se buscaba que la educación no sólo estuviera al alcance de todas y de todos, sino que los centros educativos estuvieran en todas las regiones para contribuir al arraigo de sus estudiantes y que los conocimientos, las técnicas y las capacidades, al igual que la investigación, estuvieran vinculadas con la población y respondieran a las necesidades de sus regiones. Ese proceso fue el *boom* de la escuela pública, que nunca antes había tenido tantos planteles, sistemas, alumnos, profesores e investigadores, hombres y mujeres de todas las clases sociales, pero, sobre todo, de las de menos recursos económicos.

Sin embargo, ese proceso, al igual que el resto de las políticas públicas desarrolladas por los gobiernos posrevolucionarios, comenzó a frenarse y revertirse a partir de la década de 1980. Las políticas públicas aplicadas desde entonces abandonaron el compromiso social del Estado mexicano con los grupos populares, desmantelaron las empresas públicas que controlaban los sectores estratégicos de la economía, privatizaron la mayor parte de las empresas públicas, abandonaron el papel rector del Estado en la economía y en el desarrollo del país, y aplicaron a rajatabla el paradigma neoliberal, endiosando las leyes del mercado, el libre comercio y la empresa privada como los artífices de una nueva organización de la sociedad y de una nueva relación de ésta con la naturaleza. Las conquistas sociales alcanzadas por la movilización de los campesinos, trabajadores, empleados, maestros, estudiantes y otros grupos sociales comenzaron a sufrir una brutal ofensiva para acabar con el reparto de tierras, con el ejido, con los contratos colectivos de trabajo, con el poder adquisitivo del salario y, también, con los derechos sociales básicos: el derecho a la salud, a la alimentación, al trabajo, a la vivienda, a los servicios públicos, incluido el derecho a la educación pública universal y gratuita. A partir de entonces, el Estado mexicano dio un giro en el papel que había jugado como garante de la educación pública. Dejaron de construirse escuelas medias y superiores, tecnológicos industriales y agropecuarios, universidades, centros de investigación. Los que subsistieron, vieron reducidos sus presupuestos y apoyos. Al dejar de asumir esa responsabilidad, en paralelo, el Estado mexicano permitió el crecimiento espectacular de la educación privada en todos los niveles, desde el preescolar hasta el uni-

versitario, lo que en los hechos, más allá de los discursos, significó la privatización de buena parte del proceso educativo, por lo que año con año ha sido una constante el ver a miles y miles de adolescentes egresados de secundaria que no alcanzan acceso a las escuelas públicas de bachillerato y son obligados a dejar sus estudios y emplearse de algún modo, o a pagar con sus escasos recursos escuelas privadas que en muchos casos no garantizan una buena formación académica. El mismo fenómeno se observa ciclo tras ciclo con los miles de jóvenes que no pueden ingresar a las universidades y escuelas de educación superior pública. Ese ha sido, en términos muy generales, el panorama de la educación nacional hasta hace muy poco, un proceso complejo y lleno de claroscuros, pues si bien fue notable la ampliación de la oferta educativa y su masificación, también hay que subrayar que tuvo avances y retrocesos entre 1917 y 1982, con gobiernos que buscaban llevar adelante los principios de la Revolución y gobiernos conservadores que les ponían freno, por lo que no puede verse como un proceso lineal y progresivo de avance.

En este contexto se inserta la temática que aborda este libro. La educación ha sido tan importante en la historia de México que uno de sus protagonistas centrales, el magisterio, ha tenido un papel clave en su desarrollo. El Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) nació en 1943 como una estructura corporativa, promovida y controlada por el Estado mexicano en el gobierno de Manuel Ávila Camacho. Ese gobierno, en el contexto de la Segunda Guerra Mundial en la que participó México del lado de los países aliados, promovió la unidad nacional con todas las clases y sectores sociales, estableciendo un pacto con sus organizaciones para que antepusieran el interés nacional a esa situación de emergencia y pospusieran sus luchas y reivindicaciones. Los líderes que formaron el sindicato único nacional del magisterio de educación básica se comprometieron a apoyar al gobierno federal a cambio de ser el único interlocutor de sus demandas, el negociador del contrato colectivo y el acceso a puestos de representación popular a cambio del control sobre sus bases sindicales.

El control corporativo del sindicato magisterial que, con el crecimiento masivo de la educación básica y de las normales en la segunda mitad del siglo XX se convirtió en el sindicato más grande de América Latina, hizo que la ausencia de democracia sindical fuera su característica definitoria como organización. Las demandas y reivindicaciones de las y los maestros fueron mediatizadas y utilizadas de manera clientelar por sus líderes sindi-

cales, a los que se les hizo extensivo el mote de "líderes charros" —al igual que a los demás líderes sindicales controlados por los patrones—, quienes las utilizaron como medida de presión para negociarlas o negarlas en su relación clientelar con el Estado mexicano.

El control corporativo del Estado mexicano y de los patrones sobre las organizaciones gremiales comenzó a erosionarse a fines de la década de 1950 y en la siguiente, con las memorables luchas de los ferrocarrileros y de los propios maestros, médicos y enfermeras. La demanda de democracia sindical se volvió central, pues la defensa de sus conquistas y su lucha por mejores condiciones de vida pasaba necesariamente por la recuperación de sus organizaciones y la elección democrática de sus representantes. Desde los años cincuenta del siglo pasado la movilización y la lucha de las organizaciones gremiales se centró en acabar con la antidemocracia sindical y en destruir el control corporativo de un Estado que se había ido haciendo cada vez más vertical, autoritario y represivo.

Las grandes movilizaciones y jornadas de lucha popular de sindicatos y organizaciones civiles, que tuvo en el movimiento estudiantil de 1968 un profundo catalizador, culminaron en la década de 1970 con el surgimiento del sindicalismo independiente en empresas que pudieron salirse del control de los grandes sindicatos nacionales y de industria y, también, de manera particularmente notable, en el sindicalismo universitario.

La lucha de décadas de las maestras y los maestros de educación básica por establecer la democracia sindical y salirse del control corporativo del SNTE cristalizó en 1979 con el surgimiento de la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE), luego de memorables jornadas de movilización y de lucha nacional, impulsada sobre todo por las secciones de Chiapas, Oaxaca, Michoacán, Morelos, Hidalgo, Estado de México y Distrito Federal. A partir de entonces la CNTE ha sido ejemplo de una organización independiente, democrática, comprometida no sólo con la educación, sino con el cambio social en favor de los sectores populares y, a través de su lucha, ha contribuido a fortalecer la educación popular, la participación democrática de las y los maestros en el proceso educativo, en la toma de decisiones y en delinear un modelo de educación que busque resolver los problemas del proceso de enseñanza-aprendizaje con la participación de los docentes, de los alumnos, de las madres y padres de familia y de la comunidad.

Este libro colectivo es una contribución importante para conocer el surgimiento, las características y el desarrollo de la CNTE, un actor colectivo central de la educación nacional y del proceso de construcción de una sociedad más participativa y democrática.

LA LUCHA POR LA DEMOCRACIA Y LA EDUCACIÓN. 40 AÑOS DE LA CNTE: A MANERA DE INTRODUCCIÓN

Miguel Ángel Ramírez Zaragoza[*]

Una democracia diversa con justicia social[1]

La democracia puede ser *entendida* como una forma de gobierno (estructura jurídica y régimen político), así como un sistema o forma de vida fundada en el constante mejoramiento (económico, social y cultural) de la población para acceder a una mejor calidad de vida. Así la define, en términos generales, el artículo tercero de nuestra Constitución, para hacer énfasis en que más allá de un procedimiento para tomar decisiones y elegir a nuestros representantes, cuestión por demás importante para la organización política de una sociedad, la democracia tiene un fin y un sentido social. Esto nos pone en la vieja discusión de adjetivarla como procedimental o como sustantiva, sin que pareciera existir la posibilidad de una visión conjunta. Otra forma tradicional de dividirla es anteponer a la democracia representativa la democracia directa. Ambas distinciones o contraposiciones se basan en una visión liberal que ha sido hegemóni-

[*] Investigador Titular "A" T.C. Coordinación de Humanidades-UNAM. Coordinador de Investigación y Seguimiento de Procesos Democráticos del Programa Universitario de Estudios sobre Democracia, Justicia y Sociedad de la Coordinación de Humanidades-UNAM. Miembro del Comité Coordinador del proyecto "Democracia, culturas políticas y redes socio-digitales en México en una era de transformación social" (Programas Nacionales Estratégicos-Conacyt, No. 299452).

[1] Este breve apartado se basa en Miguel Ángel Ramírez Zaragoza, "Problemas y posibilidades de la democracia. Hacia una demodiversidad de alta intensidad" en *Ciencia,* Revista de Divulgación Científica y Tecnológica de la Universidad Autónoma de Nuevo León, Año 23, No. 101, mayo-junio 2020, UANL, Nuevo León, México, pp. 8-13.

ca, sin embargo, es no sólo posible, sino incluso necesario, considerar a la democracia de una forma más plural e incluyente en donde, por ejemplo, pueda considerarse que tanto su dimensión procedimental como sustantiva son importantes y se complementan. De la misma manera, una posición más abierta nos podría llevar a plantear la posibilidad de establecer una democracia participativa que incluya la representación política y la participación directa de los ciudadanos. Esta visión forma parte de un planteamiento novedoso que se denomina demodiversidad y que puede ser entendida en primera instancia como la necesidad de reconocer y respetar a la diversidad en todas sus manifestaciones dentro de una sociedad (lo que se considera una especie de condición mínima para la existencia de la democracia); mientras que, en un segundo momento, la idea de demodiversidad apunta a reconocer que existen diversas formas de entender y practicar la democracia (*Cf.* Santos, 2014; Santos y Mendes, 2017; Ramírez, 2013).[2]

De esta manera, la democracia vista desde una perspectiva amplia, diversa, plural y sustantiva implica un proceso constante de construcción de la sociedad misma donde los procesos de participación abren la posibilidad a diversos actores para ser parte de la toma de decisiones colectivas. Las visiones dominantes han privilegiado una visión liberal de la democracia que da mayor peso a los partidos políticos, a las élites y a los grupos de poder en la construcción de los procesos democráticos en detrimento de otros actores como los movimientos sociales, los grupos indígenas o los sindicatos, actores estos últimos que han hecho importantes aportes a la democracia al verla, reivindicarla y construirla como la posibilidad de una forma de gobierno y de vida que les permita mejorar sus condiciones de existencia permitiendo una más justa y equitativa repartición tanto de la riqueza como del poder político.

La historia de nuestra joven democracia no podría entenderse sin reconocer la existencia de la división de poderes, la existencia de un sis-

[2] *Cf.* Santos, Boaventura de Sousa, y Juan Manuel (eds.) (2017), *Demodiversidad. Imaginar nuevas posibilidades democráticas. México*, Akal, México; Santos, Boaventura de Sousa (2014), *Democracia al borde del caos. Ensayo contra la auto flagelación*, Siglo XXI, México; Ramírez Zaragoza, Miguel Ángel (2013), "Democracia, interculturalidad y vida cotidiana. Aproximaciones desde el pensamiento de Boaventura de Sousa Santos", *HistoriAgenda*, Revista del Colegio de Ciencias y Humanidades-UNAM; México, No. 27, Vol. 22, pp. 33-40.

tema representativo donde los partidos políticos compiten por cargos públicos en un sistema electoral, donde el voto es un elemento fundamental que forma parte de un conjunto de derechos políticos como prerrequisitos de esa misma democracia, donde el estado de derecho y la supremacía de un orden constitucional sean la garantía del imperio de la ley, en fin, un régimen donde se cierre la puerta a todo intento de autoritarismo y concentración de poder y se privilegie el papel fundamental de los derechos humanos. Sin embargo, esa misma historia no puede entenderse sin la acción y la presencia de otros actores colectivos que a partir de sus luchas y reivindicaciones han construido la idea y la práctica de una democracia que vaya más allá de ese esquema representativo y procedimental –por más necesario e importante que éste sea– para pensarla como un mecanismo que permita lograr mayor justicia social reduciendo las desigualdades.

En esa democracia sustantiva, en permanente construcción, la educación ha jugado un papel central como parte de la lucha por los derechos y la justicia social. Desde la época de la Revolución Mexicana la Constitución incluyó a la educación como un derecho social imprescindible que ha sido defendido por el pueblo a través de movimientos sociales, aunque también ha recibido los embates de los grupos de poder que la pretenden convertir en una mercancía. De esta manera, diversos movimientos estudiantiles y magisteriales se han manifestado permanentemente para defender el carácter público, gratuito y laico de la educación. Los maestros y maestras, como parte central del proceso y sistema educativo, se han constituido como un sujeto que, a la par que defiende su materia de trabajo, se inserta en luchas para defender el sistema educativo en su conjunto e incluso han ido más allá al construir modelos alternativos de educación. Así, los movimientos magisteriales han sido fundamentales para entender las luchas por el trabajo y las mejoras salariales, pero también a favor de la democracia y la educación.

Las luchas magisteriales y la defensa de la democracia y la educación

La historia de las luchas magisteriales se remonta a finales del siglo XIX y están ligadas a la creación de las escuelas normales. Se consolidan durante la primera mitad del siglo XX teniendo una continuidad en el presente siglo

(Ávila, 2019).[3] En 1979 se fortalecen con la creación de la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE) que nació

> como una fuerza democrática e independiente que luchaba dentro del SNTE [...] como una convergencia de contingentes que mantenían su autonomía táctica regional. Eslabonan acciones nacionales con base en puntos de acuerdo, potenciando la relación de luchas desde abajo. Sus dirigentes se renuevan regularmente [...] (Hernández, 2019).[4]

En diciembre de 2019 la CNTE cumplió sus primeros 40 años de existencia en los que ha sido protagonista de las luchas en defensa de la educación pública y la democracia. En ese contexto nos pareció fundamental realizar una investigación que diera cuenta de ese tramo recorrido por las luchas magisteriales para indagar en la conformación de una cultura política democrática de los profesores y profesoras pertenecientes a la CNTE con el objetivo de entender cuáles son sus fuentes, cómo se construye su cultura disidente, contestataria y emancipadora, de dónde viene su visión crítica de la sociedad, su crítica fundamentada del sistema capitalista, así como del sistema educativo que los lleva a proponer alternativas luchando por construir una sociedad justa, una democracia participativa, así como proyectos alternativos de educación centrados en la construcción de sujetos críticos.

El magisterio ha sido un sector fundamental en los intentos por desarrollar a nuestro país y hacer valer los derechos sociales, lo que ha hecho que sea un sector opuesto a los intereses político-económicos de los grupos de poder como las oligarquías, el clero y los conservadores. Esta posición lo coloca, en contraparte, a favor de su gremio defendiendo sus intereses, los cuales considera compatibles con los intereses de otros sectores populares. Dar cuenta de su historia y su visión crítica de la sociedad, del capitalismo y del sistema educativo nos permite valorar, en su justa dimensión, algunos de sus aportes al país en cuanto a la consolidación de la democracia considerando que la conformación de su cultura política forma parte de la cultura política de los mexicanos, quienes, en su actuar colectivo, han

3 *Cf.* Ávila Carrillo, Enrique (2019), *En defensa de las luchas magisteriales*, Ediciones Quinto Sol, México.

4 Hernández Navarro, Luis (2019), *La primavera magisterial,* Fondo de Cultura Económica, México.

generado una visión crítica y participativa antes que sumisa e indiferente, como suponen las visiones dominantes desde la lógica liberal. En este sentido, consideramos importante recuperar la construcción histórica del magisterio como parte de los sectores populares que se contraponen a los grupos de interés y se vuelven promotores de las clases trabajadoras, de los grupos explotados y de una sociedad con mejores oportunidades para todos.

La CNTE es una organización gremial disidente al interior del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) que ha logrado permanecer organizada desde hace 40 años manteniendo una identidad y un sentido de cuerpo, siendo parte importante del movimiento magisterial. Lo anterior es fundamental para entender su permanencia en estas cuatro décadas, así como para conocer la forma en que enfrentaron y detuvieron la reforma educativa de 2012 considerando, entre otras cuestiones: su presencia a nivel nacional –aunque con mayor fuerza en ciertos estados como Oaxaca, Chiapas, Michoacán y Guerrero–; su distanciamiento de prácticas burocráticas y antidemocráticas del SNTE y la búsqueda de una democracia sindical participativa; la legitimidad de la defensa de sus derechos; y la relevancia histórica de la figura del docente en la sociedad mexicana. Todo ello a pesar de los distintos intentos gubernamentales por desprestigiarlos y debilitarlos políticamente.

La CNTE como actor colectivo

Entender a la CNTE como un actor colectivo importante pasa por reconocer que el quehacer del magisterio incluye dimensionar su función crítica y tener una visión profunda de que su accionar va más allá del aula e incluye el impacto que su labor tiene en el espacio social en las dimensiones comunitaria, regional y nacional. Así, la CNTE se convierte en un actor social clave para entender nuestro devenir histórico desde una visión que reivindica el papel de los sectores populares y que nos ayuda a entender por qué estos actores críticos –que forman parte de las clases subalternas– han sido denostados por los intereses económicos que le han apostado a la pauperización educativa, económica, política y social que padece la sociedad mexicana y que se agudiza en el periodo neoliberal.

Las luchas normalistas, el nacimiento del magisterio como gremio, su visión como agente del estado modernizador, la etapa socialista de

la educación, la creación de la CNTE en 1979, el proceso de toma de conciencia de su papel central en la comunidad, así como la importancia de la apropiación de su materia de trabajo, constituyen pilares muy importantes en la conformación de un espíritu de lucha, que dotan de sentido a las diferentes estrategias magisteriales para resistir políticas estatales y sindicales contrarias a sus intereses como gremio y a los intereses de los pueblos de México en general. Todo ello conforma la base del carácter colectivo del magisterio que puede ser visto como movimiento social permanente, de larga data, que ha contado con sus distintos actores y organizaciones y que ha tenido gran capacidad de acción política en determinadas coyunturas.

Otro elemento fundamental a destacar es la manera en que se va conformando la vocación como docentes de los profesores y profesoras del magisterio, el papel de sus emociones y pensamientos y todo aquello que los impulsa a seguir en la lucha magisterial una vez que deciden ser parte del magisterio. Esto los motiva a realizar, de la mejor manera posible, su quehacer cotidiano en la escuela a pesar de las dificultades como contar con espacios de trabajo inadecuados o la falta de insumos e infraestructura. En ello es importante también conocer su relación con padres y madres de familia, así como con las comunidades de las que forman parte y en donde desarrollan su trabajo docente, pero también político y social. En fin, resulta interesante saber qué los lleva a constituirse como sujetos políticos y pedagógicos en contextos que casi siempre han sido adversos, sobre todo cuando han gobernado élites abiertamente hostiles al magisterio, como en los sexenios de Luis Echeverría Álvarez (1970-1976) y de Enrique Peña Nieto (2012-2018).

De esta manera, la persistencia de la CNTE, su permanencia durante estos más de 40 años, no podría ser una realidad sin entender los estandartes que ha enarbolado a favor de las causas más legítimas y justas de su gremio y del pueblo mexicano. Esas convicciones les han permitido a las y los profesores mantenerse firmes frente a los embates siempre presentes y cada vez más hostiles que han recibido desde el poder. La CNTE ha luchado por una nueva moralidad, por darle una dimensión ética a la política, lo que la acerca a importantes movimientos como el zapatismo, pues es bien sabido que los indígenas que participan en la construcción de su autonomía han construido también una cultura política basada en la ética y en los siete principios del mandar obedeciendo (*Cf.* Ramírez

Zaragoza, 2019a).[5] Con su crítica a la democracia realmente existente –tanto en el SNTE como en el sistema político– y con sus prácticas y discursos democratizantes la CNTE ha reivindicado una democracia de alta intensidad, una democracia popular, que es diversa y heterogénea, versus una democracia liberal que es homogénea y homogeneizante. Con ello ha evidenciado una tensión y contradicción entre, por lo menos, dos formas de ver a la democracia que han estado y siguen estando en disputa. Con sus prácticas han buscado construir una democracia participativa, más horizontal y con un marcado fin social, una democracia que busca la justicia social y que incentiva la participación de la mayor cantidad de involucrados en los asuntos públicos en general o los relativos a su gremio en particular, una visión democrática que se aleja de la representación como simple delegación de funciones, del corporativismo como mecanismo de control político, de la democracia vista sólo en términos instrumentales.

La CNTE como movimiento social

La CNTE es una organización del movimiento magisterial democrático, el cual es un actor más amplio y diverso que ha tenido presencia en distintas coyunturas a favor de una educación pública y gratuita, de la democracia sindical y de los derechos de las y los profesores. Como actor relevante de ese movimiento magisterial la CNTE puede verse como una organización unificada, sólida e incluso en ocasiones monolítica por su capacidad de actuación conjunta y colectiva, sin embargo, en realidad es un ente heterogéneo, "un archipiélago más que una isla" para usar la terminología de Hernández Navarro (2016; también en este libro)[6], que nos demuestra que existe diversidad a su interior. Habrá que recordar que incluso en sus orígenes se hacía alusión a las "fuerzas democráticas del SNTE" como un sector importante del magisterio democrático cuyos profesores muy frecuentemente se unían posteriormente a las filas de la Coordinadora. Además del normalismo de finales del siglo XIX y principios del XX, entre otros de los antecedentes del surgimiento de la CNTE como parte del movimiento magis-

5 *Cf.* Ramírez Zaragoza, Miguel Ángel (2019a), *Autonomía, cultura política y democracia en el movimiento zapatista*, Red Mexicana de Estudios sobre los Movimientos Sociales/ Conacyt, México.

6 *Cf.* Hernández Navarro, Luis (2016), *La novena ola magisterial*, Brigada para Leer en Libertad A.C., México.

terial, se encuentra la rebelión del Movimiento Revolucionario Magisterial en los años 50', así como la herencia de lucha de los íconos de la Coordinadora como Genaro Vázquez, Lucio Cabañas y Arturo Gámiz.

La percepción social y las inquietudes políticas de los profesores les permiten encontrarse en un espacio de participación política desde el sindicato que expanden a otros espacios sociales. El nacimiento de la CNTE se dio en el contexto de la "guerra sucia" en México y a la par del surgimiento de otras coordinadoras como la Coordinadora Nacional del Movimiento Urbano Popular (CONAMUP), la Coordinadora Nacional Plan de Ayala (CNPA), la Coordinadora Sindical Nacional (COSINA), entre otras, que se oponían al control corporativo y a la cultura política clientelar del viejo priismo. De esta manera, uno de los primeros logros fue la caída del líder "charril" Carlos Jonguitud Barrios a partir de una de las experiencias de lucha más significativas y emblemáticas conocida como la "Primavera magisterial de 1989".

Una fortaleza organizativa de la CNTE se debe a la reproducción de las dinámicas culturales proyectadas desde las comunidades donde se encuentra presente y a las que pertenecen muchos docentes. Estas dinámicas incluyen profundas tradiciones indígenas que permiten a los maestros y maestras articular su dimensión individual con lo colectivo y la vida sindical con la vida comunitaria. Para revitalizar constantemente su organización gremial, que muchas veces adopta la forma de movimiento, los profesores y profesoras han buscado mantener un pensamiento independiente de la lógica burocrática; el cual está ligado a la herencia de la educación socialista de los años 30', 40' y 50' y al origen de su organización disidente en 1979.

Parte de la supervivencia de la CNTE radica en los mecanismos que han desarrollado para apropiarse de su materia de trabajo, una inquietud generalizada en movimientos sindicales de los años 70' que coincide con la organización de coordinadoras. La diversidad de corrientes, ideales y propuestas existentes al interior de la propia CNTE permite la discusión y constante retroalimentación del movimiento, lo cual le mantiene activo y en constante actualización. En la CNTE la diversidad de ideas nutre y fortalece su compromiso, generando cohesión en medio de la diversidad y en momentos coyunturales, satisfacción, miedo, incertidumbre y solidaridad en los momentos más intensos de la protesta y resistencia. La disidencia hecha frente al SNTE es, de alguna manera, reproducida por grupos disidentes al interior de la propia Coordinadora que disputan los espacios de

representación en el marco de las reglas establecidas, lo que permite la existencia y gestión del conflicto también en la dimensión interna.

La CNTE ha generado una vida política más allá de la perspectiva sindical, implementando una política de alianzas y solidaridades con otros actores, grupos y movimientos sociales que le ha permitido fortalecer su lucha y sumarse a otras reivindicaciones en determinadas coyunturas. Asimismo, ha desarrollado una estrategia de colaboración con otros sindicatos y con organizaciones comunitarias, teniendo una incidencia en las distintas comunidadesy regiones, por ejemplo, de Chiapas, Oaxaca y Michoacán. Este proceso le ha permitido influenciarse de otros discursos, procesos de lucha y perspectivas de organización en un contexto multi étnico y multi cultural. La CNTE ha tenido el tacto y la visión política de generar alianzas y tejer redes de solidaridad con otros actores sindicales primero y después con actores de las luchas populares y comunidades, generando así procesos de reinvención y fortalecimiento interno.

La "lucha magisterial" en contra de la Reforma Educativa de 2012-2013 generó una gran movilización social. Diversas protestas, formas de movilización y resistencia, estrategias de negociación con las autoridades y alianzas con otros grupos conformaron un movimiento social con amplia legitimidad social que no ha sido reconocido en su justa dimensión como parte no sólo de la defensa de sus derechos –particularmente su derecho al trabajo–, sino como un mecanismo para construir una democracia de base e incluso ir más allá al retomar el asunto de los proyectos alternativos de educación que se han generado desde la iniciativa de diferentes secciones de la Coordinadora. De esta manera, además de una crítica fundamentada a la reforma educativa de corte neoliberal –y a los modelos obsoletos de educación que se han impuesto y deformado a lo largo de las políticas neoliberales, ignorando propuestas de quienes están en campo, frente a los alumnos y callando voces disidentes al sistema–, se fortalecieron las propuestas educativas construidas por diversas secciones del magisterio aglutinado en la CNTE y en otros segmentos del magisterio democrático nacional que forman parte de sus estrategias político-pedagógicas y que constituyen el germen de una nueva educación y una nueva sociedad (*Cf.* Garduño en este libro).

La CNTE pudo resistir y detener la reforma educativa del sexenio 2012-2018 por su capacidad organizativa acumulada a lo largo de su trayectoria política, lo que le ha permitido no sólo disputar el sindicato buscando su

democratización y resignificándolo como instrumento de defensa de sus derechos, sino recuperar experiencias comunitarias de lucha y organización social de manera generacional; mantener una relación solidaria con otros actores del entorno; potenciar su repertorio de movilizaciones y su capacidad adaptativa a los contextos políticos que le ha posibilitado aliarse con otras luchas compartiendo experiencias de organización social y acción colectiva; construir proyectos alternativos de educación distintos a los oficiales.

En suma, la CNTE forma parte de las luchas populares de nuestro país, por lo que es un actor que tiene que ser tomado en cuenta al momento de conocer la historia del movimiento magisterial y del sindicalismo mexicano en su conjunto.

Por otro lado, cabe resaltar que hoy en día muchos profesores y profesoras de la CNTE siguen reivindicando una ideología socialista –presente fuertemente en sus orígenes–, lo que les permite considerar que la defensa de la materia de trabajo forma parte de una conciencia de clase adquirida a través de la lucha sindical y política (Hernández, en este libro). De esta manera, la desigualdad social que vive nuestro país es explicada por los profesores (as) democráticos (as) por la prevalencia de la lucha de clases. Así, desde el ámbito sindical, desde su historia personal y desde los aprendizajes que los profesores y profesoras han desarrollado, se ha generado una actitud clara por comprender el origen de las desigualdades sociales y combatir el capitalismo construyendo una sociedad más justa e igualitaria. Consideramos importante resaltar el papel de los docentes tanto en su actividad cotidiana como en su activismo democrático, lo que les ha permitido contribuir a la transformación de la sociedad desde lo local hasta lo nacional, reconociendo en ese camino su trascendencia para la reconstrucción del tejido social y la construcción de un proyecto de nación diferente. En este andar es necesario rescatar la importancia de sus experiencias cotidianas que van de lo individual a lo colectivo, de lo público a lo privado analizando sus acciones y sus propuestas.

La cultura política de la CNTE

La cultura política de la CNTE se conforma de un sincretismo entre identidades originarias que se combinan con su pertenencia al movimiento obrero histórico que toma en cuenta siempre las tensiones regionales específicas

de cada contexto histórico. Sus alianzas con otras luchas y su diversidad política e ideológica en lo interno han influenciado sus prácticas organizativas horizontales así como sus formas de toma de decisiones, que incluye a todos sus agremiados basados en criterios éticos que pasan también por la forma de actuar de sus representantes. Este sincretismo que ha formado parte de la construcción de sus identidades políticas –siempre colectivas– le ha permitido a la CNTE mantener una trayectoria política de defensa y resistencia frente a la política autoritaria y neoliberal que surgió y/o se recrudeció justo en el momento de su nacimiento mismo.

La cultura política de los maestros y maestras de la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE) está conformada por valores y principios democráticos que le han permitido construir un conjunto de prácticas políticas a partir de las cuales fortalecen su identidad colectiva, lo que les permite consolidarse como gremio disidente y disputar la democracia al interior del sindicato (SNTE). Con ello han mantenido una memoria colectiva y una trayectoria política de defensa y resistencia frente a la política neoliberal, como en el caso de la reforma educativa del sexenio 2012-2018. Así, además de luchar por su objetivo central, que ha sido la democratización del sindicato, la CNTE: ha recuperado experiencias comunitarias y generacionales de lucha y organización social; ha mantenido una relación solidaria con otros actores políticos y sociales; y ha construido proyectos alternativos de educación, con lo que ha buscado cumplir sus otros objetivos que le dieron origen: democratizar al país y democratizar la educación.

Conocer la cultura política solidaria, participativa y combativa de los mexicanos a través de la experiencia de los profesores y profesoras que forman parte del magisterio democrático abre una línea de investigación necesaria para entender la tradición de lucha de distintos sectores sociales y su influencia en la construcción de un México más democrático a partir de conocer y analizar sus visiones, ideas y prácticas políticas que forman parte de un cúmulo de experiencias de larga data. Así, conocer la manera en que se construye la cultura política del profesorado democrático agrupado en la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación pasa por el conocimiento de su trayectoria histórica, de las experiencias personales, su formación académica como normalistas, su sentido de pertenencia como parte de un gremio y sus vivencias cotidianas en un país convulsionado políticamente por décadas de autoritarismo y lleno de injusticias y desigualdades por casi 40 años de imposición de un modelo neoliberal.

La CNTE ha logrado consolidarse como una organización sindical disidente que promueve la democracia sindical, nacional y educativa a partir de construir una cultura política basada en: un fuerte sentido de pertenencia de sus miembros y una sólida vocación docente y de servicio; la existencia de procesos organizativos horizontales; la elección de liderazgos rotativos; la rendición de cuentas; la consulta permanente a las bases; la resolución democrática de los conflictos; la aceptación de la pluralidad interna. Ello le ha permitido diferenciarse de prácticas burocráticas y corporativistas, favoreciendo procesos de formación política de sus integrantes mediante la discusión constante, los acuerdos entre las diversas corrientes e ideas con fines comunes, la conformación de redes al interior del sindicato y en las comunidades escolares, así como su participación en las decisiones sobre su materia de trabajo.

A lo largo de su trayectoria política la CNTE ha logrado establecer un conjunto de alianzas y solidaridades con otros actores, grupos y movimientos sociales, con lo que ha diversificado sus reivindicaciones en diferentes coyunturas, desarrollando estrategias de colaboración con otros actores sindicales, comunitarios y de la vida política y social del país, particularmente en las regiones donde tiene influencia. Para ello se ha valido del imaginario identitario que se tiene sobre el profesor y de su colaboración en la atención a demandas y necesidades de las comunidades. Esto le ha permitido brindar y recibir apoyo enriqueciendo sus repertorios de acción, discursos y procesos de lucha incorporando formas organizativas y conocimientos de grupos y comunidades urbanas, indígenas y afrodescendientes. De esta manera, la CNTE ha participado en mejores condiciones en las disputas políticas mediante procesos de confrontación, movilización y negociación tomando posiciones frente al poder político con miras al cumplimiento de sus objetivos como organización independiente.

La CNTE se ha mantenido como una organización fuerte y activa por su capacidad de mantener una organización basada en prácticas democráticas, como la elección de sus líderes, la rotatividad de los mismos, la rendición de cuentas y la consulta a las bases, que le ha permitido luchar por convertir al sindicato en un instrumento para la defensa de los intereses de sus agremiados. Ello ha sido acompañado por su capacidad de incluir en su interior una gran diversidad de corrientes, objetivos e ideales que siguen apuntando a la democratización del sindicato, la democratización de la educación y la democratización del país. La permanencia de la CNTE

se logra gracias a una constante construcción y reconstrucción identitaria entre sus actores en función de su vida cotidiana y las coyunturas que amenazan la pervivencia de la organización. Esto también contempla la existencia de una red de significaciones en el magisterio, cruzada de forma importante por lo étnico.

Como parte de su lucha la CNTE ha identificado al quehacer educativo como un campo en disputa que dota de legitimidad a sus causas, por lo que han desarrollado propuestas alternas de educación. A partir de la coyuntura de 2013 han podido socializar sus planteamientos y posturas para generar una contrapropuesta a la Reforma Educativa con base en sus objetivos y formas de lucha. La legitimidad y vigencia de la lucha magisterial se expresa en diversos niveles de sofisticación en el campo pedagógico y político, pues han generado estrategias efectivas para posicionarse ante las problemáticas de fondo en la educación. El relativo éxito de las propuestas pedagógicas alternativas de la CNTE se debe a que plantean una educación sin dogmas, en contra de las creencias anquilosadas, y una pedagogía de la pregunta en relación a la realidad, perspectiva educativa en la que se busca generar ciudadanos que cuestionen su entorno.

La vigencia del espíritu que alimenta la lucha de los profesores de la CNTE se debe a un proceso constante de toma de conciencia, con premisas como "educar para emancipar, no para obedecer", partiendo de una visión en la que hay que emancipar al alumno y a la familia desde el proyecto de la "buena escuela". Este proceso comienza desde su paso como estudiantes por las normales, donde hay una fuerte formación por la lucha y emancipación social. La CNTE reconoce el quehacer pedagógico de sus miembros y promueve el desarrollo de la democracia y la justicia en la sociedad, por lo que desde hace más de diez años generaron algunas propuestas alternativas de educación, basadas en su cultura política, lo que les ha permitido plantear contrapropuestas a la Reforma Educativa neoliberal desde una visión intercultural, destacando los ideales socialistas a partir de necesidades específicas de la comunidad, creencias, símbolos y estructuras originarias. Todo ello como parte de su cultura política democrática que tiende a concebir la educación como un medio de transformación social a partir de la construcción de sujetos críticos y participativos.

A pesar de las dificultades económicas y otras situaciones del contexto nacional de las últimas cuatro décadas, los profesores de la CNTE han podido concretar una trayectoria política que les permite acompañar el aprendiza-

je de otras personas en quienes les generan simpatía por la semejanza en sus historias de vida y subsistencia ante un panorama tan adverso como lo es la vida en México a finales del siglo XX y principios del XXI. La CNTE es un buen ejemplo de una cultura de la resistencia. A lo largo de su trayectoria política han hecho uso de una "resistencia material" y una "resistencia simbólica" (Scott, 2007: p. 218)[7], esto último se puede observar, por ejemplo, en la reivindicación de sus símbolos como himnos, consignas o bandera, en este último caso destaca la reivindicación de los profesores íconos de su movimiento como son Lucio Cabañas, Genaro Vázquez, Arturo Gámiz y Misael Núñez Acosta, en contraparte es permanente la burla y el escarnio público que hacen de los líderes sindicales de corte "charril" como Jonguitud Barrios o Elba Esther Gordillo, antítesis directa de los luchadores sociales mencionados.

La dignidad, la búsqueda de la autogestión, la crítica permanente a la autoridad y al sistema capitalista, entre otras acciones, han sido parte de los mecanismos de resistencia de la CNTE que se pueden observar tanto en acciones públicas como en lo que Scott (2007)[8] denomina infrapolítica, que se muestra en acciones de solidaridad, organización y protesta cotidianas que se realizan en el espacio comunitario, fuera de la acción sindical. Los profesores y profesoras de la CNTE han utilizado distintas prácticas y discursos para posicionarse en las relaciones de poder frente a sus oponentes.

La capacidad de adaptación a diferentes escenarios políticos, de gestionar la diversidad de planteamientos a su interior, de innovar y proponer alternativas en su campo de trabajo, de articular alianzas con otros movimientos sociales, de adquirir fuerza recuperando formas organizativas comunitarias, el aprender de otras experiencias de lucha, así como el enriquecimiento generacional obtenido durante cuatro décadas, entre otros factores, ha hecho de la CNTE una organización importante en las luchas populares. Sin embargo, y pese a la participación de base de las mujeres en diversas actividades sindicales, de participación política y de movilización social, ha sido difícil que las profesoras ocupen espacios importantes de liderazgo al interior de las diversas secciones y en la dirigencia colegiada a nivel nacional, lo cual constituye un reto en esta importante organización gremial. Cabe señalar que poco a poco se han ido incorporando con mayor

7 *Cf.* Scott, James (2000), *Los dominados y el arte de la resistencia*, Era, México, p. 218.
8 *Cf.* Scott, James (2000), *Los dominados y el arte de la resistencia*, Era, México.

fuerza las demandas de género a partir de la propia lucha dada por las maestras (*Cf.* Garduño; Coll, ambas en este libro). De la misma manera, al ser un ente heterogéneo y diverso –compuesto por una gran pluralidad de posturas políticas a su interior– la CNTE ha sabido adoptar una visión agonista de la política (Mouffe, 2018)[9] donde el conflicto y la disidencia son un componente importante en su vida sindical privilegiando el consenso y la unidad, sin embargo, esto no ha estado exento de algunas prácticas antidemocráticas o "neocharriles" que han sido sancionadas por el colectivo siguiendo sus reglas y principios.

El último tramo. Las elecciones de 2018, la "Cuarta transformación" y la pandemia[10]

Los y las profesoras pertenecientes al magisterio democrático contribuyeron, de alguna manera, al triunfo de la izquierda en las elecciones de 2018. En otro trabajo (Ramírez, 2019) apuntaba –analizando el caso del movimiento magisterial de la CNTE contra la reforma educativa de Peña Nieto y su posición frente al triunfo electoral de AMLO– que "...la tradición de lucha de la CNTE puede aprovechar la ventana de oportunidades políticas que abre el gobierno de AMLO y apuntar hacia otras demandas no cumplidas al magisterio por gobiernos anteriores que vayan más allá de lo exigido con la derogación de la reforma" (Ramírez, 2019: p. 375). Si consideramos que el triunfo de la izquierda es producto de una condensación de diversas luchas políticas y sociales que han convergido en el objetivo de un país más justo y democrático, con amplios niveles de bienestar y participación, resulta obvio que la CNTE fue un actor importante en tal proceso de trasformación y lucha política.

Particularmente en los últimos dos años se pueden observar tres momentos en la relación de la CNTE con AMLO, el gobierno y Morena. Primero se debe recordar que ante la brutal represión del gobierno de Peña Nieto contra las manifestaciones de la CNTE ocurridas en Nochixtlán, Oaxaca, en

9 *Cf.* Mouffe, Chantal (2018), *Por un populismo de izquierda*, Siglo XXI, México.

10 Este apartado se basa en Ramírez Zaragoza, Miguel Ángel (2019b), "Los retos del gobierno frente a los movimientos sociales: la 'Cuarta transformación' y la organización popular", en John Ackerman (Coord.), *El cambio democrático en México. Retos y posibilidades de la "Cuarta transformación"*, Siglo XXI/PUEDJS-UNAM/CoHu-UNAM/INEHRM, México, pp. 363-399.

junio de 2016 Morena y el propio AMLO ofrecieron su solidaridad y respaldo, incluso convocaron a diversas movilizaciones donde la CNTE aceptaba el gesto, pero pedía a Morena marchar en otro contingente, es decir, el magisterio se cuidaba de que su movimiento no se vinculara directamente al partido y su precandidato presidencial. El segundo momento, ya iniciado el proceso electoral AMLO estableció su posición en contra de la reforma educativa y propuso su derogación, lo que le valió la simpatía de varios sectores de la CNTE y el inicio de un apoyo así fuera velado o encubierto, debido a que los estatutos de la CNTE no permiten el apoyo a partido político o candidato alguno. La promesa de AMLO de abrogar la reforma educativa parecía ir en serio, lo que se consolidó con la reforma de mayo de 2019 logrando, de alguna manera, desmovilizar a la CNTE generando que el apoyo velado hacia el nuevo gobierno continuara en los primeros meses siendo un importante factor de legitimidad política, así como de movilización de recursos y apoyo a favor del nuevo gobierno. Aunque debemos tomar en cuenta, sin embargo, que las posiciones al interior de la CNTE son muy diversas y que además han surgido nuevas expresiones de organización al interior del magisterio, lo que podría originar protestas importantes contra el nuevo gobierno tanto en el tema educativo como en otros problemas sociales. En el marco de las movilizaciones de la CNTE en mayo de cada año por su contrato colectivo de trabajo y en un escenario inmediatamente posterior a los primeros cien días de gobierno de AMLO, se pudo conocer la relación entre los sectores de la CNTE movilizados (sobre todo los más radicales como la sección 22 de Oaxaca, la 18 de Michoacán y la 7 de Chiapas) y el gobierno encabezado por Morena, esta fue más de negociación que de movilización. Por ahora parece que los acuerdos informales han dado resultado y existe la confianza de que Morena y AMLO al haber cumplido, así sea en parte, su propuesta de derogar la reforma educativa –sobre todo en la parte que concierne a la evaluación punitiva del desempeño docente que ha sido la que más ha generado descontento en el sector– ha podido tener una relación de apoyo con el sector democrático de los trabajadores de la educación del país.

El tercer momento se sitúa en el inicio del segundo año de gobierno de AMLO y las negociaciones con la CNTE a través de su Comisión Nacional Única Negociadora, dando como resultado 15 reuniones con el Ejecutivo federal privilegiando el diálogo y la negociación a la movilización, aunque

cabe destacar que la CNTE ha organizado tres plantones nacionales en el Zócalo capitalino en marzo, agosto y septiembre de 2020.

Cabe resaltar que, por ejemplo, en uno de los encuentros entre la CNUN de la CNTE y el presidente AMLO celebrado en enero de 2019 se llegaron a acuerdos sobre la situación de los maestros (as) cesados, la liberación de los presos políticos y los adeudos de salarios al magisterio. Se trató también el tema de los recursos a las escuelas normales rurales con énfasis en el caso de la reapertura del Mexe, Hidalgo, en donde se pide que siga siendo parte de las normales públicas y no de las "universidades del bienestar". A pesar de estos y otros acuerdos –que son posibles por la existencia de un gobierno que ha privilegiado el diálogo y la negociación versus el linchamiento y la represión de gobiernos anteriores– los miembros de la CNTE, fieles a su cultura de lucha y organización para defender sus derechos han seguido movilizándose de diversas maneras, por ejemplo, en los tres plantones que han realizado en el Zócalo capitalino en los meses de marzo, agosto y septiembre de 2020, incluso en los tiempos del confinamiento provocado por la pandemia de la Covid-19, el magisterio se movilizó a través de mítines virtuales en redes sociales como Facebook o de la realización de foros y webinarios para analizar el contexto (*Cf.* Ramírez, Jurado y Navarro, en este libro).

Ante ello, cabe preguntarse ¿Qué nos dicen experiencias como la de la CNTE para superar crisis como la de la actual pandemia? Crisis que, según los propios docentes, es parte de la crisis del capitalismo y requiere la resistencia y la estructuración de una estrategia anticapitalista que siga delineando una nueva sociedad hoy más necesaria que nunca (*Cf.* Ramírez, Jurado y Navarro en este libro).

Qué busca el libro

El libro busca caracterizar una visión de lucha de las y los profesores disidentes, dando cuenta de que poseen una visión democrática e igualitaria del sindicato, de la sociedad y de la educación, que se nutre de diversas experiencias, de las comunidades en que viven, de una herencia multicultural sustentada en los pueblos y comunidades indígenas, así como de una visión crítica del mundo que contribuye a la construcción de una nueva sociedad. Muestra una visión de conjunto de la CNTE como un actor social con una gran capacidad de agencia y acción política que ha construido una contra-narra-

tiva que contribuye a desechar la imagen estigmatizada que pregonaron los medios de comunicación masiva tradicionales con el objetivo de distorsionar su lucha magisterial, los motivos de sus luchas y sus propuestas, todo ello orquestado por grupos empresariales interesados en la privatización de la educación pública. A través de distintos medios como, por ejemplo, el documental "De panzazo" se ha contribuido a la estigmatización tanto de la supuesta mala educación pública como de los y las profesoras, a quienes se les ha acusado de dicho deterioro (*Cf.* Casanova en este libro).

El libro intenta también llenar un vacío observado por el equipo de investigación que tiene que ver con el hecho de que no existen títulos ni investigaciones que den cuenta, en una visión de conjunto, de la trayectoria política de la CNTE en estos primeros 40 años. Por ello, la intención es llenar en parte ese vacío, sabedores de que el estudio de este actor colectivo debe profundizarse para conocer no sólo sus aportes a las luchas sociales sino la generación de diversas formas de cultura política que resisten el embate del neoliberalismo y autoritarismo propios de una etapa de la historia reciente de nuestro país, que empezó a cambiar a partir de las elecciones históricas del 2018 (*Cf.* Ackerman, 2019).[11]

El libro analiza el proceso de surgimiento, trayectoria política, formas de lucha y cultura política de la CNTE como una de las organizaciones del movimiento magisterial democrático más fuertes y consolidadas. Da cuenta de las formas en que este actor colectivo se ha posicionado para buscar la democratización del SNTE, la búsqueda y construcción de proyectos alternativos de educación y la oposición a las reformas educativas, con énfasis en la pasada reforma del sexenio peñanietista, aunque se incluye sin duda su posición frente a la reforma del gobierno actual.

Abonar en una narrativa de la lucha antineoliberal también resulta clave para integrar una visión general del magisterio como movimiento social –y de la CNTE como una organización de este movimiento– que permite dimensionar la contribución de sus luchas y experiencias al cambio político y social de México. En este sentido, el libro reconoce a la Coordinadora como agrupación de organizaciones magisteriales, algo que poco se ha difundido, salvo en los grupos académicos muy especializados,

[11] *Cf.* Ackerman, John (Coord.) (2019), *El cambio democrático en México. Retos y posibilidades de la "Cuarta transformación"*, Siglo XXI/PUEDJS-UNAM/CoHu-UNAM/INEHRM, México.

pero que resulta de suma importancia, pues constituye la base de una democracia participativa e incluyente de la diversidad. De esta manera, el libro trata de aportar un análisis que permita revertir la narrativa anti-CNTE orquestada desde el Estado y los grupos de poder dando voz a las narrativas de lucha de la CNTE, de sus aportaciones a la democracia y al fortalecimiento del sistema educativo, resaltando la forma en cómo lograron detener y posteriormente revertir, aún en un contexto tan adverso, la reforma educativa de corte punitivo. La CNTE sigue trabajando no sólo para quitarse el estigma social de que son una organización que sólo sabe hacer marchas, mítines y bloqueos sino para posicionarse como una organización que busca la democratización en su más amplia expresión, que lucha por una educación de calidad para los pobres y para construir proyectos pedagógicos novedosos más apegados a las necesidades y a la realidad de los alumnos, una pedagogía crítica y emancipadora que forme sujetos libres.

El libro no oculta su intención de dar a conocer una lucha poco estudiada y que consideramos de gran importancia histórica y política, sin embargo, tampoco apuesta a una idealización del movimiento magisterial y de la CNTE o a una visión acrítica sino que busca presentarlos con todos sus matices, identificando sus aciertos y sus desaciertos, sus problemáticas y sus fortalezas, tratando de mostrar una visión equilibrada pero justa, que reconozca sus contribuciones históricas. Sirva el presente libro también para que la propia CNTE pueda hacer un balance de estos 40 años de existencia, resaltando sus aciertos e identificando sus errores, valorando sus logros y victorias y articulando sus demandas y reivindicaciones pendientes. Cabe señalar que la mayoría de los y las autoras no sólo son especialistas en temas educativos sino que han acompañado diversas luchas de la CNTE, e incluso, han sido sus asesores en diversos momentos y coyunturas, por lo que no se oculta su posicionamiento. Lo importante es que el libro nos permite conocer más a fondo las diversas luchas del pueblo mexicano que han contribuido a un cambio democrático buscando en todo momento mayor igualdad y justicia social.

Origen y estructura del libro

El libro *Las luchas de la CNTE: debates analíticos sobre su relevancia histórica* tuvo su origen en los trabajos del "Coloquio de investigación sobre

procesos sociopolíticos de la educación en México: La CNTE y las reformas educativas" realizado durante enero de 2020 en el Programa Universitario de Estudios sobre Democracia, Justicia y Sociedad de la UNAM (PUEDJS-UNAM) en el marco del proyecto de investigación "Democracia, culturas políticas y redes sociodigitales en México en una era de transformación social", proyecto que se inserta en el marco de los Programas Nacionales Estratégicos del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (Pronace-Conacyt 299452).

El coloquio fue parte, a su vez, de las "Jornadas de trabajo para el estudio de caso de la CNTE" y también incluyó un "Taller sobre metodología de la investigación cualitativa". Se trató de un evento de alto nivel académico en el que a través de la participación de especialistas en el tema de los procesos sociopolíticos de la educación en México –con la CNTE como actor central– se buscó tener un panorama más concreto de nuestro objeto de estudio a través de analizar con mayor profundidad las investigaciones pasadas y en curso de los profesores e investigadores invitados. El coloquio estuvo enfocado a la investigación documental, aunque se hizo un enlace con la investigación de campo. La idea era complementar y contrastar el documento inicial elaborado que describía la genealogía, la trayectoria política y las perspectivas de la CNTE en una dimensión histórica para discutir nuevas perspectivas analíticas a tomar en cuenta en nuestra investigación en los aspectos teórico, metodológico y empírico. Algunas de las preguntas centrales para abrir el debate fueron: ¿Qué y cómo han estudiado las expertas y expertos los temas y objetivos de nuestro estudio de caso?, ¿qué falta por estudiar? ¿Hacia dónde van los estudios sobre los procesos socioeducativos y la CNTE?

Los objetivos del coloquio fueron: conocer y aprovechar las experiencias de investigación y de trabajo de los expertos (as), así como las formas, métodos, enfoques y perspectivas en las que se han aproximado a su objeto de estudio; recuperar los enfoques analíticos y teóricos, así como las diversas técnicas y metodologías de investigación de los expertos, para construir estrategias y alternativas de aproximación para la investigación en curso; y valorar las estrategias de acompañamiento y acercamiento a los actores educativos en el proceso de sus investigaciones. Participaron en el coloquio, además de los autores de los capítulos de esta obra (Luis Hernández Navarro, Tere Garduño Rubio, Hugo Casanova Cardiel, Roberto González Villarreal, Hugo Aboites Aguilar, Tatiana Coll Lebedeff, Isidro Navarro Rivera, Israel Jurado Zapata y quien esto escribe), el Director del

PUEDJS y coordinador general del proyecto Pronaces-Conacyt, John Ackerman; Adrián Escamilla; Secretario Académico del PUEDJS-UNAM, y los investigadores que forman parte del proyecto Pronaces-Conacyt en los estados donde se desarrolla el estudio de caso: Niltie Calderón Toledo, de Oaxaca; Alberto Vallejo Reyna, de Chiapas, y Tania Ávalos, de Michoacán, además de Mijael Mendoza Matus, asistente de investigación del PUEDJS-UNAM. Se contó también con la presencia de dos profesores de la CNTE pertenecientes a la sección 22 de Oaxaca, Egla Pérez Cabrera y Rogelio Vargas Garfias, quienes fueron invitados por Luis Hernández Navarro y aportaron amablemente sus puntos de vista. El evento fue un espacio de diálogo, debate y reflexión donde se pudieron nutrir las exposiciones de los ponentes con las preguntas, comentarios y reflexiones de los asistentes lo que, sin duda, enriqueció el evento y los trabajos presentados originalmente.

Para efectos de una mejor exposición de las distintas contribuciones que componen el libro hemos dividido el texto en cuatro apartados. En el primero se presentan dos textos que nos hablan de los orígenes de la CNTE, su papel dentro de las luchas magisteriales de mayor data, sus primeros años y su capacidad de permanecer durante estos 40 años frente a los embates de sus oponentes a partir de un aprendizaje permanente y una presencia importante no sólo en las luchas magisteriales sino en otras iniciativas políticas y sociales que pugnan por la democracia y la justicia social. El capítulo 1 se titula "La larga marcha de la CNTE" y fue escrito por Luis Hernández Navarro, uno de los máximos conocedores de la CNTE, quien además fue uno de sus fundadores. En el trabajo Hernández analiza la lucha por democratizar el SNTE por parte de los grupos disidentes que a la postre dieron origen a la CNTE, consolidando una oposición fuerte al "caciquismo" y al "charrismo" sindical de la época. El origen humilde y en su mayoría rural e indígena de los profesores y profesoras que dieron vida a la Coordinadora es visto por Hernández Navarro como un hecho fundamental que permitió un anclaje a las comunidades y un profundo y permanente conocimiento de la realidad. El autor destaca el ejercicio de la democracia basado en el asambleísmo, el papel de los liderazgos y el desempeño de los cargos de representación por convicción y con un amplio sentido ético. Luego de hacer un breve recorrido sobre las corrientes que dieron origen a la CNTE y la importancia del normalismo joven y combativo, Hernández destaca la importancia de luchas emblemáticas como la "primavera magisterial" de 1989 o las luchas de resistencia contra las reformas del ISSSTE, la

Alianza por la Calidad de la Educación o la reforma educativa del gobierno de Peña Nieto, hecho este último que ha deteriorado profundamente la imagen del maestro (a) en la opinión pública. El texto tiene el acierto de incluir un breve análisis de los congresos de la CNTE y de sus documentos básicos que le permitieron fortalecer su lucha y su identidad construyendo un "sindicalismo de clase" que, sobre todo en el sexenio pasado, constituyó "un dique social a las reformas neoliberales". En suma, para el autor la CNTE ha "promovido la democratización del país desde abajo, el impulso a una educación alternativa, la formación de organizaciones populares, la resistencia al neoliberalismo, la defensa de la educación pública y la lucha por la liberación nacional".

El capítulo 2 fue escrito por Hugo Aboites Aguilar y lleva por título "Cuatro contribuciones de la CNTE y una hipótesis sobre su origen", el texto comienza con un reconocimiento a la Coordinadora como una fuerza social destacada que ha tenido impactos importantes en la política del país, a tal grado que "la llegada misma de López Obrador al gobierno y su proyecto de Cuarta Transformación frente al neoliberalismo tuvieron como una contribución fundamental una movilización magisterial a escala nacional que en los últimos ocho años mostró con claridad al país y a los políticos los excesos en que puede caer una legalidad y política educativa inspirada en el neoliberalismo", de ahí que es fundamental reconocer y recuperar las aportaciones que la CNTE ha hecho a la "educación y la sociedad mexicana". En este sentido, Aboites apunta las siguientes aportaciones la primera es el hecho de que la CNTE ha contribuido a que los maestros (as) recuperen una identidad precisa y "progresista" que haga de la educación un instrumento poderoso de transformación y que vea al maestro (a) como "un ser colectivo", por ello para el autor "resistir y luchar se ha hecho [...] por vocación e historia parte de la identidad del maestro"; la segunda es que la CNTE demostró que era posible un sindicalismo independiente, fuera del control corporativo del aparato de Estado, afianzando, sin embargo, la idea de la necesidad de una educación pública, desburocratizada y vista como un derecho fundamental garantizado por el Estado; la tercera es que esa autonomía de la CNTE basada en una identidad democrática, progresista y militante se ha nutrido con la construcción de proyectos educativos alternativos –y en ocasiones complementarios– al modelo oficial, basados en las necesidades y peculiaridades de las regiones y comunidades; la cuarta es que la CNTE ha consolidado la visión de la educación como una fuerza

social y política que contribuye a la consolidación de sociedades plurales y democráticas, de ahí que para el autor "es indispensable una organización que defienda a la educación, sus valores y prácticas centrales y que defienda a estudiantes, sus familias y maestros y comunidades". Para Aboites la historia juega un papel importante para entender la manera en que los profesores (as) respondieron a la reforma educativa de 2012-2013; su relación con las comunidades, sus ideologías progresistas y su alianza con otras luchas les permitieron enfrentar la persecución y represión a la par que la organización magisterial continuó madurando.

La segunda parte nos brinda un panorama general de los diversos proyectos alternativos de educación que ha elaborado la CNTE, en los que: fundamenta su crítica a la educación oficial; busca mecanismos y estrategias pedagógicas para mejorarlo; e incluso, en ocasiones va más allá generando propuestas innovadoras que incluyen la participación de los diversos actores del proceso educativo como los padres de familia y las comunidades y no sólo la del Estado o de los docentes mismos. De esta manera, en el texto "Democratizar la educación: los proyectos alternativos de la CNTE", correspondiente al capítulo 3, la profesora Tere Garduño analiza, desde su experiencia política-pedagógica, lo que denomina el "hecho educativo" como algo complejo e integral que pone al docente y al alumno (a) al centro del proceso enseñanza-aprendizaje. En su experiencia de acompañamiento a la CNTE la autora expresa que los objetivos y principios que le dieron vida siguen vigentes, estos son: democratizar el sindicato, democratizar la educación y democratizar al país. Esto ha permitido la conformación de un proyecto educativo que se presenta como una "respuesta a la política hegemónica del Estado y al modelo del neoliberalismo cultural impuesto desde los organismos internacionales". Como parte de su intento de democratizar la educación y con ello transformar a la sociedad la CNTE ha desarrollado un profundo proceso reflexivo que incluye encuentros, foros, talleres, seminarios y mesas de trabajo donde los profesores (as) discuten creando una comunidad política y pedagógica y construyendo una visión colectiva, afirma Garduño. La autora enfatiza que durante sus 40 años de lucha "la CNTE no sólo ha estado en las calles, también ha construido desde las escuelas, desde las zonas escolares, desde las regiones, diversas propuestas pedagógicas que forman parte del acervo pedagógico de lucha en las aulas por una educación alternativa". Al analizar el Plan para la Transformación Educativa del Estado de Oaxaca; el Programa Democrático de Educación

y Cultura para el Estado de Michoacán; los Talleres de Educación Alternativa y los Talleres Políticos Teóricos de Chiapas; así como las Escuelas Altamiranistas en Guerrero, Garduño resalta la idea de una "educación para la emancipación", una "educación en la diversidad", una "educación revolucionaria, sin dogmas y crítica", en suma, una "educación dialéctica, democrática y contrahegemónica" con gran compromiso social.

En el capítulo 4 Tatiana Coll Lebedeff nos muestra la importancia del proceso de diálogo y debate en la construcción de propuestas alternativas de educación, en su contribución titulada "La CNTE: entre las reformas educativas y los proyectos alternativos de educación" nos expone la diversidad de proyectos alternativos de la Coordinadora propios de la pluralidad política, ideológica, geográfica y cultural del país que convergen, sin embargo, en la construcción de una educación crítica necesaria para una transformación social. En dichos proyectos la CNTE recupera toda la experiencia acumulada en sus procesos de lucha, resistencia y movilización permanente, en sus siete grandes Congresos de Educación Alternativa, en sus alianzas con otras luchas y en el acompañamiento que han tenido de académicos solidarios y comprometidos a partir de lo cual construyeron en 2017 el documento Bases para una Propuesta de Educación Alternativa. Coll centra su análisis en el caso de las Escuelas Integrales que forman parte del Programa Democrático de Educación y Cultura para el Estado de Michoacán. Analiza las dificultades de convertir en sujetos pedagógicos a los maestros (as) que al transformarse transforman la realidad. Menciona que la CNTE se encuentra de manera permanente en el dilema de ser parte de un sindicato y buscar la transformación social; "está siempre en esta bisagra, entre resolver las cuestiones de gestión sindical que son fundamentales y/o luchar frontalmente por la disputa de la hegemonía por el proyecto educativo nacional". Esto es importante para entender que la CNTE ha luchado por llevar la democracia al sindicato, a las escuelas, a la educación en su conjunto y al país en todos los ámbitos políticos. Para la autora las Escuelas Integrales se basan en tres principios: vincular la teoría con la práctica; ver al trabajo como una actividad humana creativa; y vincular a la escuela con la comunidad. La educación alternativa debe nutrirse con una formación permanente de cuadros que incentive además un recambio generacional y una apropiación del docente de su materia de trabajo que le permita no sólo defenderla sino generar un proceso de transformación a través de la educación.

En la tercera parte del libro exploramos las luchas de la CNTE contra las distintas reformas educativas que se han promulgado en los últimos años, poniendo énfasis en la reforma del gobierno anterior y del actual, que le han orillado a mantener vivo su principio político de movilización-negociación-movilización que se ha consolidado como parte de su estrategia política. Para ello, en el capítulo 5 Hugo Casanova Cardiel analiza las implicaciones políticas, laborales y pedagógicas de la reforma educativa realizada por el gobierno de Enrique Peña Nieto y la respuesta del magisterio democrático. En su texto "La lucha magisterial contra la reforma educativa 2012-2018: hacia un proyecto alternativo de educación" Casanova analiza, desde distintas aristas, las vicisitudes de un sexenio plagado de yerros que tuvo en la educación uno de sus más grandes fracasos. El autor afirma que la educación se convirtió en un terreno en disputa que tuvo momentos álgidos de represión como en el caso de Nochixtlán, acompañados de estrategias mediáticas de desinformación que construyeron una narrativa anti maestros (as) democráticos y anti CNTE, prueba de ello lo constituye el documental *De panzazo,* que juzga y estigmatiza al magisterio nacional. Ante ello, Casanova afirma que la lucha de la CNTE "llegaría a operar como punta de lanza de un movimiento de resistencia que alcanzó niveles inéditos en la vida política nacional". La lucha de la CNTE y demás sectores del magisterio democrático cimbró la "gobernabilidad nacional". La CNTE confrontó no sólo el aparato educativo nacional sino al "poder político nacional" en su conjunto aprovechando, dice el autor, cuatro décadas de experiencia acumulada. Esto permitió diversificar las "estrategias de expresión política y movilización" que fueron acompañadas de un "discurso analítico y propositivo" que incluía el fortalecimiento de sus proyectos alternativos de educación como parte de su "ideario pedagógico". Así, la CNTE articuló la defensa de su materia laboral con reclamos de democratización, defensa de los derechos humanos y búsqueda de la equidad y justicia social que la convirtieron en un actor con amplia "representación social y una importante capacidad de movilización y lucha". Casanova no omite mencionar que a pesar de sus grandes logros la CNTE enfrenta enormes retos a su interior como el "tema de género", en la medida de que a pesar de tener en sus filas una mayoría de miembros del sexo femenino su presencia en los espacios de dirigencia y liderazgos sigue siendo ocupados en su mayoría por hombres. De igual manera, la CNTE tiene ante sí el reto y la posibilidad de fortalecer sus proyectos alternativos de educación en diversas zonas del país.

En el capítulo 6 titulado "El ciclo de las reformas educativas: 2012-2019. Poder cognitivo y gestión de las resistencias" los autores Roberto González Villarreal, Lucía Rivera Ferreiro y Marcelino Guerra Mendoza exploran críticamente las tensiones provocadas por la reforma educativa de 2012 que generó un grave deterioro a la educación en general afectando además los intereses de los y las maestras. Para los autores desde un inicio la reforma, escudada en la estrategia política del "Pacto por México", logró "sorprender la capacidad de resistencia del magisterio", a pesar de su larga experiencia de lucha. La reforma fue acompañada por un "dispositivo represor" que no siempre fue suficiente para detener el ciclo de protestas o "las oleadas de resistencia" iniciadas por la CNTE y otras organizaciones del magisterio democrático. Esto es importante reiterarlo porque para los autores la CNTE fue un actor fundamental, pero no fue el único, "la movilización contra la reforma educativa fue mucho más compleja que las acciones de la CNTE", afirman González, Rivera y Guerra. En todo caso la movilización fue "heterogénea, intermitente, en algunos casos heroica" y fue acompañada por amplias muestras de solidaridad proveniente de otros movimientos sociales y del pueblo en general. A pesar de todo, el diverso magisterio democrático logró detener los efectos más nocivos de la reforma educativa aprovechando la coyuntura que representó el triunfo de la izquierda en 2018 la cual, ya en el poder, echó a andar una nueva reforma que quitaba los elementos más dañinos de la reforma anterior como la denominada "evaluación punitiva" –que fue elevada a nivel de *canon crítico*–, pero dejaba, a juicio de los docentes, otros elementos igual de perniciosos como "mantener la calidad educativa como eje de gestión" aunque llamándola ahora "excelencia" o mantener la "excepcionalidad del régimen laboral del magisterio", por lo que para los autores esto es muestra de una "continuidad neoliberal" en la reforma del gobierno actual.

En la cuarta y última parte se analizan algunas experiencias de protesta y solidaridad desplegadas por la CNTE durante su ya larga trayectoria dichas experiencias nos muestran su praxis política que siempre ha ido acompañada de alianzas con otras luchas que nos dan cuenta de su visión política, que incluye no sólo la defensa de su materia de trabajo, de la educación pública y de sus proyectos alternativos de educación sino una crítica fundamentada al capitalismo en su fase neoliberal y un conocimiento amplio de la situación política nacional e internacional en diversas coyunturas. Todo ello lleva a los profesores y profesoras a entender que su lucha

es parte de un conjunto más amplio de movimientos sociales que buscan una transformación de la sociedad. En este sentido, en el capítulo 7 Miguel Ángel Ramírez Zaragoza analiza una coyuntura específica en la que la CNTE unificó su lucha por la defensa de la educación pública y gratuita y a favor de la democracia con la lucha estudiantil, la cual, a finales de la década de los noventa, compartía las misma causas desde la Universidad Nacional Autónoma de México con el caso del Consejo General de Huelga, que encabezó a finales de los noventa una lucha en contra del aumento de cuotas como antesala de la privatización de la universidad más importante del país. Así, en el trabajo titulado "La defensa de la democracia y la educación pública. Alianza y solidaridad entre la CNTE y el CGH: 1999-2000" el autor hace un recuento de las estrategias de alianza y la solidaridad desplegada entre ambos actores colectivos que forman parte respectivamente del movimiento magisterial y del movimiento estudiantil y que enfrentaron a diversos oponentes en común como: el Estado autoritario encabezado por el Partido Revolucionario Institucional (PRI), el cual desplegó una estrategia represiva en su contra; los medios masivos de comunicación que realizaron un linchamiento mediático contra ambos, orquestado desde la Secretaría de Gobernación; la iglesia y los empresarios que defendían una educación privada y criticaban el laicismo establecido en la Constitución. A través de un recuento de hechos, que tiene como telón de fondo los más de nueve meses que duró la huelga estudiantil, Ramírez Zaragoza da cuenta de la unión de ambas luchas y de su convergencia en espacios públicos a través de acciones de protesta como marchas, mítines, encuentros, foros, entre otros, donde se reafirmaban los elementos que permitieron la unificación de ambas luchas y que consistían principalmente en la defensa de la educación pública en todos sus niveles, el rechazo al intervencionismo de los organismos financieros internacionales en la política educativa nacional y la necesidad de dar mayor presupuesto a la educación, a la que concebían como un motor de lucha y de transformación social. Si bien ambas luchas se beneficiaron de la alianza y la solidaridad desplegada tanto por la CNTE como por el CGH, es evidente que la lucha estudiantil se vio más fortalecida por el apoyo magisterial, así como el de otros actores colectivos como los indígenas zapatistas y los electricistas del SME (Sindicato Mexicano de Electricistas). En todo caso, esto demuestra la capacidad de acción política de las y los maestros de la Coordinadora que tienen, dentro de su vasta cultura

política, la plena conciencia de apoyar y solidarizarse con otras luchas del pueblo mexicano.

El último capítulo se denomina "La CNTE frente a la emergencia sanitaria del 2020: entre la solidaridad, la protesta y la crítica a la educación virtual", escrito por Miguel Ángel Ramírez Zaragoza, Israel Jurado Zapata e Isidro Navarro Rivera el texto tiene el propósito de dar cuenta de la manera en que se expresa la cultura política de las y los profesores que forman parte de la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE) tanto en los espacios de formación y participación política como en sus acciones de solidaridad y protesta virtual, así como en la generación de estrategias educativas alternas, en el contexto de la emergencia sanitaria ocurrida durante el segundo trimestre del año 2020 producto del virus SARS COV2 que produce la enfermedad de la Covid-19. A través de una etnografía virtual los autores analizan las implicaciones de la estrategia gubernamental denominada "Aprende en casa" y los posicionamientos de los y las profesoras pertenecientes a la CNTE, quienes desde una perspectiva crítica: diseñaron estrategias alternativas de educación; generaron nuevos mecanismos de protesta en el espacio virtual a través de mítines virtuales (como en el caso del día del trabajo y el día del maestro), aunque no renunciaron a las protestas clásicas que implican la apropiación del espacio público; construyeron espacios de crítica y reflexión colectiva como webinarios tanto a nivel local como nacional, e incluso internacional con lo que fortalecieron algunos de sus principios como el "internacionalismo revolucionario"; acciones de solidaridad como entrega de despensas a sectores pobres que incluyó un acompañamiento a los alumnos y sus familias en las etapas más difíciles del confinamiento causado por la pandemia; entre otras acciones, que nos dan cuenta de que los y las profesoras son, antes que trabajadores como ellos mismos se autodefinen defendiendo su condición de clase, "seres humanos comprometidos con causas universalmente justificables, que actúan desde su visión del mundo y en función de ella dan cuenta de la defensa de sus derechos y los de grupos sociales históricamente desfavorecidos". Las diversas experiencias de organización permiten concluir a los autores que "la perspectiva crítica que los profesores integrantes de la CNTE tienen hacia las instituciones del estado y la organización capitalista de la sociedad" no se detiene ni en las situaciones de crisis, al contrario se fortalecen en la medida en que se tiene plena conciencia que la causa mayor de esas crisis es el sistema capitalista vigente. Ante una

eventual desmovilización de las protestas, "las diferentes secciones de la coordinadora se rearticularon en torno a tres actividades sustanciales, la formación y quehacer sindical, el análisis crítico de la realidad con énfasis en los fenómenos educativos (en particular hacia la estrategia *Aprende en casa* propuesta por la SEP), y el ejercicio de la solidaridad hacia la población más afectada por la pandemia".

El libro cuenta con un anexo titulado "Línea del tiempo: La lucha magisterial en la perspectiva de la historia social" elaborado por Israel Jurado Zapata y Mijael Mendoza Matus, en él los autores ubican, en una perspectiva de larga duración, el papel que han jugado las luchas magisteriales desde 1821 hasta el 2020 destacando el periodo 1979-2020 que coincide con los 40 años de la CNTE. La construcción de estas líneas históricas, según los autores, "van desde un periodo de largo aliento hasta un proceso micro histórico" dando cuenta de la capacidad de acción del magisterio democrático que tuvo un momento de fortalecimiento con la creación de la CNTE en 1979 y su consolidación con la experiencia de lucha contra la reforma educativa del sexenio anterior.

Fuentes consultadas

ACKERMAN, John (Coord.) (2019), *El cambio democrático en México. Retos y posibilidades de la "Cuarta transformación"*, Siglo XXI/PUEDJS-UNAM/CoHu-UNAM/INEHRM, México.

ÁVILA CARRILLO, Enrique (2019), *En defensa de las luchas magisteriales*, Ediciones Quinto Sol, México, 295 pp.

CASANOVA CARDIEL, Hugo (Coord.) (2020), *Educación y pandemia. Una visión académica*, IISUE-UNAM, México.

CNTE (2014), "Principios de la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación", 28 de febrero de 2014. En línea: <https://g28enlucha.webnode.mx/news/principios-de-la-cnte/.>

COUOH CUTZ, Ramón 2013, "Breve historia de la CNTE". En línea: <https://impunemex.wordpress.com/2013/09/12/breve-historia-de-la-cnte/: revisado 11 de diciembre 2019>.

HERNÁNDEZ NAVARRO, Luis (2019), *La primavera magisterial,* Fondo de Cultura Económica, México.

———, (2016), *La novena ola magisterial*, Brigada para Leer en Libertad A.C., México.

Marín Ortega, Heriberto (2020), "La desmovilización del magisterio. Mecanismos de desmovilización de las protestas de la cnte durante 2013", en *Movimientos*, Revista de la Red Mexicana de Estudios de los Movimientos Sociales, rmems A.C., Vol. 4, Núm. 1, enero-junio de 2020.

Mouffe, Chantal (2018), *Por un populismo de izquierda*, Siglo XXI, México.

Ramírez Zaragoza, Miguel Ángel (2019b), "Los retos del gobierno frente a los movimientos sociales: la 'Cuarta transformación' y la organización popular", en John Ackerman (Coord.), *El cambio democrático en México. Retos y posibilidades de la "Cuarta transformación"*, Siglo XXI/puedjs-unam/CoHu-unam/inehrm, México, pp. 363-399.

———, (2020), "Problemas y posibilidades de la democracia. Hacia una demodiversidad de alta intensidad" en Ciencia, Revista de Divulgación Científica y Tecnológica de la Universidad Autónoma de Nuevo León, Año 23, No. 101, mayo-junio 2020, uanl, Nuevo León, México, pp. 8-13.

———, (2019a), *Autonomía, cultura política y democracia en el movimiento zapatista*, Red Mexicana de Estudios sobre los Movimientos Sociales/Conacyt, México.

———, (2013), *Democracia, interculturalidad y vida cotidiana. Aproximaciones desde el pensamiento de Boaventura de Sousa Santos*, *HistoriAgenda*, Revista del Colegio de Ciencias y Humanidades-unam, No. 27, Vol. 22, pp. 33-40.

Sosa, Rogelio (2000), "La cnte, el fin de una época", en *El Cotidiano,* uam, Vol. 17, núm. 103, septiembre-octubre, pp. 112-118.

Santos, Boaventura de Sousa, y Juan Manuel (eds.) (2017), *Demodiversidad. Imaginar nuevas posibilidades democráticas. México*, Akal, México.

Santos, Boaventura de Sousa (2014), *Democracia al borde del caos. Ensayo contra la auto flagelación*, Siglo XXI, México.

Scott, James (2000), *Los dominados y el arte de la resistencia*, Era, México.

PRIMERA PARTE:

LOS ORÍGENES DE LA CNTE

LA LARGA MARCHA DE LA CNTE*

*Luis Hernández Navarro***

La Coordinadora

El 17 y 18 de diciembre de 2019 cumplió 40 años de vida la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE). Fue fundada no en la ciudad de México, sino en Tuxtla Gutiérrez, Chiapas. No nació como organización de activistas o de corrientes sindicales, sino como verdadera coordinación emergente de maestros de base en lucha de varios estados. Los contingentes que le dieron vida provenían de Chiapas, Tabasco, Coahuila (La Laguna) y Guerrero. Más adelante se agregaron masivamente trabajadores de la educación del Estado de México, Oaxaca, Morelos, Hidalgo y Michoacán. A lo largo de estos 40 años, la CNTE ha tratado o visto pasar a ocho presidentes de la República, 17 secretarios de Gobernación y 13 secretarios de Educación Pública, además de innumerables gobernadores. Algunos intentaron acabar con la Coordinadora, otros quisieron ningunearla, pero, al final de cuentas, casi todos tuvieron que sentarse a negociar con ella.

Desde su fundación, la Coordinadora buscó democratizar el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE). Sin dar cuartel, se ha enfrentado con cuatro caciques: el profesor y licenciado Carlos Jonguitud Barrios, que estuvo al frente del organismo 15 años, la maestra Elba Esther

* Una versión preliminar de este texto se publicó en la revista *El Cotidiano*, núm., 200, año 32, noviembre-diciembre, UAM-A, México, 2016, pp. 20-31.

** Periodista y escritor. Coordinador de Opinión del diario *La Jornada*. Ha sido asesor de la CNTE de la cual es fundador y es uno de los máximos especialistas en el tema educativo en México.

Gordillo, quien lo controló durante casi 24, a Juan Díaz de la Torre y, a su heredero, Alfonso Cepeda. Los cuatro han pretendido aniquilar a la disidencia magisterial por todos los medios posibles, incluyendo la violencia física. Les llamaban enanos celosos de la estatura de Jonguitud y lindezas por el estilo. Fracasaron. Una parte muy importante de los líderes que dieron nacimiento a la CNTE tenían en 1979 menos de 30 años. La mayoría eran normalistas (muchos rurales), habían estudiado en los cursos de verano de la Normal Superior, y no pocos tenían licenciaturas universitarias. Varios habían desarrollado previamente militancia política de izquierda, incluso en movimientos armados.

La CNTE nació y echó raíces en estados con importante población rural, y, en muchos casos, indígena, o en las orilladas del Estado de México. Los maestros que le dieron vida desarrollaron su práctica docente en regiones asoladas por la pobreza, la marginación y la discriminación étnica. Buen número de ellos provenía de esa realidad. Con mucha frecuencia se convirtieron en los intelectuales orgánicos de las comunidades. Se entabló así una abigarrada y estrecha relación entre trabajadores de la educación, padres de familia humildes y regiones enteras del país, que, con altas y bajas, se ha mantenido hasta nuestros días. En varias entidades esos maestros han encabezado la lucha por proporcionar a los estudiantes provenientes de familias de menores ingresos desayunos calientes, uniformes y útiles escolares, al tiempo que gestionan la mejoría y el equipamiento de sus escuelas. La Coordinadora acordó tres grandes ejes de acción que guían su lucha: democratizar el sindicato, democratizar la educación y democratizar el país.

Desde su nacimiento, los integrantes de la CNTE han tomado las decisiones fundamentales de su movimiento y nombrado a sus representantes en asambleas representativas y de base. Su funcionamiento se caracteriza por una amplia participación de los maestros de banquillo. Esa práctica, junto con la descentralización del movimiento, ha hecho muy difícil que sus dirigentes sean cooptados por la autoridad o por el SNTE. Por supuesto, ha habido casos en los que sus líderes se han corrompido o pasado a las filas del *charrismo*. Así sucedió en 1989, cuando Elba Esther Gordillo fue impuesta por Carlos Salinas como dirigente nacional del SNTE, o cuando en 2006, el gobierno de Vicente Fox sobornó a Enrique Rueda, secretario general de la sección 22 de Oaxaca, en plena sublevación popular. Lo relevante de estos ejemplos es que, a pesar de las traiciones, el movimiento nombró nuevos dirigentes y siguió adelante.

Todos los dirigentes nacionales de la CNTE son simultáneamente representantes de sus estados. Cuando su mandato local termina, dejan de ser líderes nacionales. Existe una rotación muy intensa de sus mandos. Incluso sus voceros duran muy poco tiempo en el cargo. En la Coordinadora no hay líderes morales, por más que se aprecie y reconozca el compromiso y la trayectoria de muchos de sus cuadros históricos. Los militantes de la Coordinadora no disfrutan de privilegio alguno. No reciben compensación económica por su trabajo sindical. Con frecuencia deben aportar sus propios recursos para actividades gremiales y políticas. Aunque hay excepciones, desempeñan el cargo por convicción. A pesar de la presencia social que muchos de ellos tienen, es poco frecuente (aunque no inexistente) que se conviertan en diputados o que ocupen cargos de representación popular. Quienes lo han hecho, llegan a esas posiciones sólo después de terminar su encomienda sindical.

Desde hace más de 35 años, la CNTE ha elaborado propuestas de educación alternativa desde la realidad socioeconómica y cultural en que sus integrantes laboran. Muchos de sus integrantes son profesores altamente calificados, con estudios de posgrado. A más de 40 años de su nacimiento, con la amenaza constante de desprofesionalizar a los docentes y privatizar la educación pública, la insurgencia magisterial está más vigente que nunca.

Aquellos fueron los días

La CNTE se formó promovida por vigorosos movimientos regionales de maestros en Chiapas, Tabasco, la Montaña de Guerrero y La Laguna, que tuvieron en el Estado de México una retaguardia significativa. Demandó un aumento salarial de 30 por ciento, rezonificación por vida cara y democracia sindical. No fue producto de la iniciativa de algún partido o grupo político. Las corrientes sindicales que actuaban en el interior del sindicato (MRM, COSID, ATE, UMI, FMIN), incluyendo algunas con muchos años de actividad, quedaron relegadas ante el vertiginoso empuje de los profesores de base. Su nacimiento permitió que esas luchas locales rompieran su aislamiento, extendieran la protesta a otros estados y se proyectaran a nivel nacional.

Hasta antes de 1979, el trabajo para democratizar el sindicato impulsado por las corrientes de izquierda consistió en proponer programas de lucha articulados en torno a demandas mínimas y máximas. Actuaban en el

reflujo de la lucha con la idea de prepararse para dirigir a las masas magisteriales en el ascenso. Se capacitaban para ser sus dirigentes. Sin embargo, cuando el auge llegó, desbarató a esos grupos o los hizo a un lado. Emergió entonces una estructura sindical de masas, con su propia militancia y sus propios dirigentes, surgidos al calor del auge. Dentro de la Coordinadora no hay dirigentes tradicionales, ni caudillos. No hay grandes figuras. Hay representantes de movimientos de masas.

Sus luchas se desatan en dinámicas que van de lo regional a lo nacional. En su desenvolvimiento converge lo espontáneo con lo planificado. En el desarrollo de su lucha, la Coordinadora se ha solidarizado y dado apoyo a las protestas de trabajadores, campesinos, colonos y pueblos de América Latina. Desde su surgimiento, ha mantenido en su interior posiciones distintas con las que ha convivido sin ruptura. Los bloques se estructuran en torno a propuestas diferentes, y las fuerzas se alinean en torno a estas propuestas de manera cambiante. El primer gran debate en la historia de la Coordinadora fue si debía luchar por democratizar su sindicato o formar uno independiente; ganó la primera posición y la CNTE siguió adelante. La segunda gran discusión fue sobre el peso relativo que movimientos de masas y corrientes debían tener en la conducción de la insurgencia; estas últimas fueron relegadas a un papel secundario. Más adelante se debatió sobre si la Coordinadora debía tener una estructura centralizada o si sus destacamentos debían de tener autonomía para decidir sus políticas; la segunda propuesta se impuso ampliamente.

Aunque siempre estuvo latente el debate de si la CNTE era una corriente democratizadora o una corriente clasista, ésta no fue nunca la discusión clave: el carácter mismo de la Coordinadora como fuerza de masas, impuso que operara simultáneamente como ambas. La Coordinadora expresaba la contradicción existente entre un aparato sindical esclerotizado y vertical y una base social más informada y politizada. Reflejaba la existencia de un nuevo magisterio más escolarizado. Evidenciaba la paradoja de una actividad que en el pasado se consideró un apostolado, pero que en la presente era considerada un mero trabajo para ganarse la vida, instrumento de ascenso social cada vez más insuficiente. Su nacimiento mostró un cambio de conciencia en el magisterio. Todavía en febrero de 1980, un educador de la Ciudad de México decía: “los únicos culpables de todo lo que nos pasa somos nosotros por dejados. Nos obligan a ir a un desfile y nos dicen: al que vaya le vamos a dar un diploma, ¿no? ¿Para qué nos sirve un diploma?

Para nada, pero vamos al desfile." En la formación de la CNTE fueron muy activos gran cantidad de maestros bilingües, profesores de origen indígena. También los trabajadores de la educación que laboraban en zonas donde existen fuertes cacicazgos o lucha campesina, y los de barrios proletarios en grandes urbes.

A lo largo de la lucha el movimiento ha construido formas de organización distintas a las del sindicalismo tradicional. No ha hecho depender su poder real de la legalidad estatutaria, sino de su capacidad de movilización. Los comités de lucha, los consejos centrales, las comisiones coordinadoras, las brigadas fueron, desde su origen, organismos político-sindicales de representación directa. La movilización y participación de los maestros ha sido posibles gracias a ellos. Ellos demuestran su voluntad de hacerse cargo de su propia lucha, sin intermediarios y sin depositar el futuro del movimiento en "lúcidas" vanguardias. Los movimientos que integran la Coordinadora mantienen su autonomía táctica regional. Eslabonan acciones nacionales con base en puntos de acuerdo, potenciando la relación de luchas desde abajo. Sus dirigentes se renuevan regularmente y quienes ocupan puestos de representación sindical regresan a sus salones de clase a trabajar.

La Coordinadora se definió a sí misma como una fuerza democrática e independiente que luchaba dentro del SNTE, claramente diferenciada de Vanguardia Revolucionaria y los partidos políticos. Era una fuerza formada por los maestros de base. Dominaba la dirección gremial desde 1972 Vanguardia Revolucionaria. Su dirigente, Carlos Jonguitud Barrios, controlaba el sindicato con mano de hierro, grupos de golpeadores y un sistema de canonjías a sus incondicionales, entre las que se encontraban las dobles plazas, las licencias sindicales con goce de sueldo, los créditos y los programas de vivienda. El SNTE formaba parte del PRI. Gobernaba el país José López Portillo. La propaganda oficial anunciaba que México nadaba en petróleo y se debía preparar para "administrar la abundancia". Pero los salarios de los trabajadores de la educación eran raquíticos y la inflación en los estados donde se explotaba el oro negro los hacía aún más precarios. "País petrolero, maestro sin dinero", coreaban los mentores en sus protestas.

Se acababa de aprobar una reforma política que legalizó al Partido Comunista. Los maestros pertenecientes a grupos más radicales temían que esa legalización implicara que, a partir de ese momento, la lucha social se

rigiera por criterios parlamentarios, dando al partido y a sus aliados el monopolio de la interlocución de la lucha reivindicativa. En 1979, la insurgencia obrera de los años 70 había sido derrotada. La inmensa mayoría de las tendencias sindicales democráticas que actuaban en el interior de los grandes sindicatos nacionales habían fracasado en su intento de remover a los líderes venales. Así había pasado con los electricistas y los metalúrgicos. El entorno gremial en el que la CNTE desplegaba su lucha era desfavorable.

En muchos lugares las organizaciones que la integran son una formidable escuela de democracia y ciudadanía. Son una isla de honestidad en el mar de corrupción del sindicalismo nacional y una fuerza anticorporativa. Reivindican la dignidad del magisterio. Cuando han ganado las secciones sindicales del sindicato, su gestión ha sido, en lo esencial, transparente. En algunos estados se han convertido en sujeto pedagógico alternativo. Aunque las guerrillas ligadas al campo de los años sesenta se formaron frecuentemente con educadores rurales, durante la década de los 70 muchos mentores de izquierda sentían una especie de menosprecio a la capacidad de los maestros de base como sujetos de transformación social. "Es que no son obreros", afirmaban. De esa manera decían que no eran sujetos revolucionarios, sino, a lo sumo, compañeros de viaje de la causa proletaria.

Hoy, en cambio, son muchos los trabajadores de la educación que, además de hacer sindicalismo, están involucrados en luchas de resistencia social en organizaciones revolucionarias y en partidos políticos progresistas. Es común encontrar profesores como asesores de organizaciones campesinas, representantes en puestos de elección popular y dirigentes partidarios. En el camino, una parte de sus dirigentes han formado, dirigido o asesorado organizaciones urbano-populares y campesinas. Los maestros democráticos siguen comportándose, en las zonas rurales, como intelectuales orgánicos del campesinado. Otros se han incorporado a los principales partidos de izquierda. Unos cuantos han sido diputados y funcionarios públicos. Su compromiso, constancia y paciencia con la causa democrática y popular son asombrosos. La lucha de muchos sectores subalternos en el país sería incomprensible si no se contempla en su análisis el papel que han desempeñado en ella los trabajadores democráticos de la educación.

Una parte muy importante de los organizadores populares de base y de los promotores de la resistencia a la devastación ambiental son maestros democráticos integrantes de la CNTE. En estados como Oaxaca (y parcialmente Michoacán) sus redes asociativas se han convertido en el punto

donde se concentran las contradicciones sociales, en el eje estructurador del movimiento popular, en los agentes que han ayudado a construir una trama social diferente. Pero no todo es miel sobre hojuelas. Algunos de ellos han sido cooptados, sobre todo a partir de 1989, por Elba Esther Gordillo. Otros han traicionado a sus compañeros y se han convertido en todo aquello contra lo que siempre lucharon. Algunos más hasta se volvieron paramilitares. Así sucedió con Solidaridad campesino-magisterial de Chiapas.

En los últimos años la CNTE ha desempeñado un papel central en la resistencia contra la Ley del ISSSTE, en el rechazo a la Alianza por la Calidad de la Educación y en la reforma educativa de Enrique Peña Nieto. Sus integrantes fueron la columna vertebral en la oleada de amparos contra la reforma y para boicotear la afiliación al sistema de pensiones privado. Desde siempre han estado en primera línea en la defensa de la educación pública y el normalismo. Desde 2013, la Coordinadora ha protagonizado una incesante movilización, primero para tratar de evitar la aprobación de la reforma educativa y después para abrogarla. A partir del 15 de mayo de 2016 estalló un paro indefinido que duró 124 días y que logró, en los hechos, frenar parcialmente la aplicación de la reforma.

Un magisterio en transformación

Desde que se fundó la CNTE en diciembre de 1979, han pasado muchas cosas en el magisterio nacional. La prensa nacional ha dado cuenta de algunas de esas transformaciones, pero sólo de unas cuantas. El profundo cambio que se ha operado en el gremio supera, con mucho, las pequeñas notas periodísticas que dan cuenta de sus paros, manifestaciones y los dislates y el encarcelamiento de Elba Esther Gordillo, la resistencia a la reforma educativa y los diálogos con el presidente Andrés Manuel López Obrador. En las últimas cuatro décadas el peso de los trabajadores de la educación pública en la sociedad ha disminuido; la imagen del maestro en la opinión pública se ha deteriorado; la profesión magisterial se ha precarizado, al tiempo que han sido registrados más de un par de docenas de sindicatos independientes en varias entidades el país. Cuando nació la CNTE en 1979, la docencia había perdido mucho del lustre que mostró durante el cardenismo, pero era aún una actividad valorada socialmente. Los profesores de primaria en zonas rurales seguían siendo los intelectuales orgánicos campesinos (o,

en algunos casos, sus caciques). Una parte de los docentes urbanos habían adquirido doble plaza, con lo que sus ingresos se habían estabilizado. En muy distintos niveles, la burocracia política tenía en ellos un semillero de cuadros.

Cuarenta años más tarde, la imagen de los mentores y la educación pública han sido fuertemente erosionadas por una feroz campaña de la derecha empresarial. Los maestros (aseguran los *think tanks* conservadores y sus medios de comunicación) son flojos, privilegiados, conflictivos, burros, pendencieros, corruptos, e, incluso, violadores de niños. La educación pública, afirman, es un desastre, por culpa de ellos. Más aún, el país no progresa por la irresponsabilidad de los docentes.

La divulgación de esta imagen ha sido facilitada por el liderazgo nacional del sindicato. La información publicada sobre los cruceros de lujo con destinos exóticos en los que los dirigentes gremiales afines a Elba Esther Gordillo se embarcaron; los cursos de capacitación sindical en Estados Unidos, a los que asisten los miles de comisionados que hacen política para *la maestra,* sin olvidar las rifas de camionetas Hummer (por citar sólo algunas notas informativas), ayudaron a forjar la leyenda negra de un magisterio lleno de privilegios. Poco importa que los cientos de miles de docentes que diariamente deben esforzarse para salir adelante sean ajenos a esas prebendas. Si en el pasado los matrimonios entre maestros permitían que la suma de sus ingresos alcanzara para mantener el hogar, en el presente los salarios obtenidos están muy lejos de ser suficientes para sobrevivir. Para subsistir, muchos profesores deben conseguir otros trabajos fuera de la escuela. Como hacen muchos otros mexicanos, los maestros manejan taxis, venden perfumería o se dedican al comercio informal. Quienes han estudiado otras profesiones (y no son pocos) difícilmente consiguen un empleo acorde a su preparación profesional. Abundan los que han probado fortuna emigrando a Estados Unidos como indocumentados.

Hace poco más de tres décadas el diagnóstico oficial asociaba el bajo nivel educativo con un esquema centralizado de impartición de la instrucción pública, hasta el extremo de equiparar automáticamente descentralización educativa con mejoramiento de la educación. Asimismo, relacionaba la existencia de un sindicato nacional con los bajos niveles de aprovechamiento escolar. Hoy queda claro que la descentralización educativa fue un rotundo fracaso. Por supuesto, ninguno de los tecnócratas que la impulsó ha tenido que rendir cuentas de este descalabro. Ellos mismos,

o sus herederos, son quienes ahora, con los mismos argumentos del pasado, impugnan la educación pública en nombre de la calidad y, ahora, de la excelencia. Durante todos estos años, la Coordinadora ha desempeñado un papel fundamental en la formación de un maestro que retoma las mejores tradiciones de la escuela rural mexicana: la educación socialista y el cardenismo. Sus integrantes han promovido la democratización del país desde abajo, el impulso a una educación alternativa, la formación de organizaciones populares, la resistencia al neoliberalismo, la defensa de la educación pública y la lucha por la liberación nacional.

Poco a poco los maestros democráticos han comenzado a cuestionarse la función social de su trabajo. De la lucha por sus demandas más sentidas, de la solidaridad hacia otros contingentes en conflicto, han pasado a preocuparse de su materia de trabajo. La transición no es sencilla: de alguna manera implica el cuestionamiento profundo de sus pequeños privilegios. La subversión de la actividad docente implica que los maestros se conviertan en alumnos. Muchos de esos trabajadores de la educación enseñan en condiciones muy difíciles a hijos de familias divididas por la migración, quienes sólo esperan llegar jóvenes para irse al otro lado de la frontera; a niños que no se presentan en el aula la mitad del año porque deben ayudar a sus padres en los campos de trabajo en otros estados o dedicarse a las labores agrícolas; a muchachos con el estómago invariablemente vacío.

Dentro de la CNTE existe, desde su nacimiento, el más amplio pluralismo. Muchas posiciones y puntos de vista coexisten en su interior. Hace 40 años se debatía si formar un sindicato independiente o democratizar al SNTE, si impulsar la lucha a partir de un amplio programa o de unas cuantas reivindicaciones centrales. Hoy se discute con intensidad si lo adecuado es nombrar direcciones paralelas a las del sindicato oficial, o si lo conducente es insistir en la combinación entre lucha estatutaria y movilización de masas y qué posición asumir ante el nuevo gobierno. Los maestros democráticos llevan cuatro décadas caminando carreteras y acampando frente a edificios públicos. Se niegan a arriar sus banderas de lucha y a olvidar sus muertos. Para sus enemigos merecen un cero en conducta. Sin embargo, en las aulas y en las calles se han forjado a sí mismos. Ellos desempeñan un papel central en la lucha por un México distinto. Cumplen con un papel de primer orden en la generación y divulgación de un sentido ético-político alternativo hacia las clases subalternas. A lo largo de todos estos años han

sufrido una metamorfosis profunda. Han cambiado como gremio y como profesionales; de paso han transformado el país.

Una nueva generación

Cuando en 1979 estalló la rebeldía magisterial, Teodoro Palomino, uno de sus más importantes dirigentes durante más de una década, tenía apenas 27 años. Profesor en el Estado de México, hijo de una maestra rural y un empleado de correos, estudió en la Normal de Ciudad Guzmán, Jalisco. Vinculado a la lucha agraria y a la guerrilla de Unión del Pueblo, fue preso político entre 1973 y 1974. No era la excepción. La absoluta mayoría de los fundadores de la CNTE no alcanzaban los 30 años de edad. Muchos estudiaron en normales rurales y en la Normal Superior. Aristarco Aquino, zapoteco de la Sierra que llegaría a ser secretario general de la sección 22 de Oaxaca, tenía 28 años de edad cuando se fundó la CNTE. Fue estudiante de la Normal de Reyes Mantecón hasta que fue cerrada en 1969 por lo que tuvo que trasladarse a terminar su carrera en la Normal Rural de Mactumactzá. Organizador comunitario, encontró la inspiración y el ánimo para luchar contra el charrismo en los cursos de verano de la Escuela Normal Superior de México. Un buen número de esos dirigentes eran parte de la izquierda radical. Manuel Hernández Gómez, el primer secretario general de la sección 7 democrática de Chiapas, que en 1979 tenía 36 años y al final de su vida se incorporó al PRI, pasó meses en la cárcel por su participación en la lucha campesina en la costa de su estado y organizó el grupo Pueblo. Estudiante en la Normal Rural de Mactumactzá, comenzó a comprometerse con la lucha social campesina cuando Lucio Cabañas, líder de la FECSM, llegó a Mactumactzá.

Menores aún que ellos son los profesores de base que salen a las calles. Después de participar en la manifestación del 9 de junio de 1983, Paco Ignacio Taibo II comentaba que había una nueva estampa que se repetía una y otra vez en el contingente de la sección 9: “una pareja de maestros muy jóvenes y tomados de la mano, entre ambos, un niño de tres, cuatro cinco años”. Esta juventud de los disidentes fue, desde un primer momento, motivo de preocupación de Vanguardia Revolucionaria. Alarmado, Jesús Saravia y Ordoñez, integrante del primer nivel de la cúpula de la dirección sindical antes de romper con Carlos Jonguitud, advirtió: “observen a los elementos que participan en la disidencia, maestros que fluctúan entre uno

y cinco años de servicio, que desconocen la gloriosa historia del sindicato de maestros; que se sienten los ombligos del sindicalismo mexicano y que dice estar creando un nuevo estilo de sindicalismo nacional; ignorando cuándo surgió nuestra Organización".

Tampoco escapó a Vanguardia Revolucionaria (la corriente político-sindical hegemónica en el SNTE durante el cacicazgo de Carlos Jonguitud), el origen de una parte del movimiento democratizador. El mismo Saravia denunció a "los elementos que participan en la disidencia, recién surgidos de las escuelas normales rurales, que tanto han degenerado ya en la formación de los maestros y que se sienten revolucionarios y transformadores de la realidad del país, a través del sindicato, y pretenden arrebatar la dirigencia sindical con gritos, con estridencias". La expansión de la educación pública masificó el magisterio y generó en sus filas una crisis de identidad. El maestro de la década de los ochenta está más cerca de ser un trabajador de la educación que un catedrático. Entre 1982 y 1989 el salario de los maestros descendió de 3.6 a 1.6 salarios mínimos.

La profesión magisterial vivió la creciente minusvaloración de su trabajo, la reducción de sus actividades a los muros del aula y una creciente presión social. Su labor dejó de ser un espacio de realización y pasó a ser un empleo transitorio. Atrapado entre la entrega abnegada y la necesidad de reclamar mejores salarios, encontró en la reivindicación gremial una vía para la reafirmación cívica y profesional. Los maestros del sur del país descubrieron que se encontraban cada vez más lejos de una pujante clase media y cada vez más cerca de los trabajadores asalariados, con bajos salarios y una creciente desprofesionalización. Hasta en su vestimenta se produjeron cambios importantes. Sí, durante muchos años era frecuente que el más modesto de los profesores se vistiera para ir a dar clases con un traje y corbata, a partir de mediados de los setenta, su guardarropa se volvió más informal.

El surgimiento de ese nuevo maestro evidenció que el mito del apostolado magisterial, —que como ha explicado Jesús Martín del Campo convergió con el del progreso y el de un porvenir mejor—, estaba prácticamente agotado. Durante años se siguió recreando en la conmemoración anual del Día del Maestro y en los aniversarios de las normales públicas, pero no formaba parte del imaginario de los profesores. Durante años, de manera ambigua y contradictoria, coexistieron dentro del magisterio la imagen del maestro-apóstol del discurso oficial con la del maestro-trabajador-asala-

riado de la vida real. Hasta que, en amplias capas de docentes, ganó fuerza la toma de conciencia de su condición de trabajador asalariado. El mito sigue siendo funcional para mantener la relación paternal del gobierno hacia los docentes, pero no para ganar la adhesión de los docentes de base a quienes lo enuncian. Miles de palabras de agradecimiento, de exaltación, de reconocimiento, son vertidas en las ceremonias oficiales. El maestro-mito, el maestro-encarnador-de-los-grandes-problemas-nacionales es homenajeado. En nombre del magisterio nacional, los grandes jerarcas nacionales reciben los agradecimientos y se visten con ellos.

El mito es útil para las grandes piezas de oratoria oficial. Destilando cursilería, Fernando Solana, secretario de Educación Pública entre 1982 y 1988, lo mostró durante la ceremonia oficial del Día del maestro de 1979: "Si lo esencial es ser, y no tener, si el desarrollo al que aspiramos es serio, hay hacia él un solo camino: la educación. Y un responsable principal: el maestro..De ahí la enorme responsabilidad histórica del magisterio..Por ello el día de hoy todos los mexicanos rendimos homenaje de respeto y admiración a los cientos de miles de compatriotas que, con tan ejemplar dedicación y modestia, dan la batalla cotidiana de construir un México para nuestros hijos."

Las CNTE y sus congresos

Entre el 27 y el 30 de septiembre de 1990, la CNTE realizó en la ciudad de México su primer congreso ordinario. Se efectuó a más de un año de distancia del ascenso de 1989 (bautizado como la Primavera Magisterial), con el proyecto de Elba Esther Gordillo en proceso de consolidación, la cooptación de algunos antiguos disidentes y la incorporación de otros a espacios en el comité nacional. En ese momento, las diferencias internas entre los fundadores de la Coordinadora eran muy grandes y agudas. A partir de esa fecha, el congreso pasó a ser su máximo órgano de gobierno. Se realiza cada dos años o cuando sea necesario.

El primer congreso dotó a la Coordinadora de documentos básicos, de un pliego petitorio y de un plan de acción nacional, con el objetivo de unificar y coordinar sus acciones. Había preocupación entre sus dirigentes porque después de las jornadas de abril y mayo de 1989 se había reducido la intensidad de la movilización. Las protestas efectuadas en octubre-noviembre fueron menores a lo esperado y las grandes acciones nacionales

habían cesado. Según el diagnóstico de la Coordinadora, ello era resultado de la falta de un proyecto sindical clasista, la ausencia de un plan de acción y un pliego petitorio consensados a nivel nacional, y la polarización de las divergencias internas.

A pesar los acuerdos a los que llegó, el congreso tuvo resultados limitados y la unidad alcanzada fue precaria. Las contradicciones internas parecían insalvables. Como consecuencia, los compromisos establecidos no fueron asumidos por sus contingentes con la misma responsabilidad y el plan de acción nacional no pudo realizarse. Como reconoció la misma CNTE un año después, en su segundo congreso efectuado en Morelia, Michoacán, la decisión del estallido del paro indefinido en el marco de las jornadas de lucha de febrero a marzo de 1991, no estuvo precedida de un balance real de las condiciones existentes de lucha y de la disposición de los maestros de base para movilizarse. "Por el contrario -dice el balance- prevaleció el subjetivismo y el voluntarismo, al grado de que la decisión fue tomada sin la presencia de dos contingentes consolidados (Sección 7 de Chiapas y 22 de Oaxaca)". El compromiso de efectuar un "paro superior en calidad y cantidad al realizado en abril y mayo de 1989" no se cumplió. Los estados que presionaron para que estallara el paro indefinido prácticamente no suspendieron labores masivamente, no obstante, lo cual, exigieron y presionaron a la asamblea estatal de la Sección 22 para que acordara su realización, dando información falsa. En esas circunstancias, el movimiento tuvo que levantarse con la firma de un documento que sólo representaba una salida política para justificar la retirada. Ello no impidió que la represión administrativa se cebara sobre algunos contingentes. "El papel asumido por los charros del CEN del SNTE y Elba Esther Gordillo -concluyó en su balance la Coordinadora- fue únicamente de interlocución entre la CNTE y la SEP utilizando nuestra fuerza para dirimir sus diferencias con el Secretario de Educación Pública de ese entonces, asumiendo además una posición demagógica ante el movimiento y la opinión pública".

Los documentos básicos de la Coordinadora

El Congreso define a la CNTE como la organización de masas conformada por los trabajadores de la educación democráticos del país, independientemente de la burguesía y su Estado, del charrismo sindical y de cualquier organismo político. La identifica como un frente de clase, en el que participan

trabajadores de la educación que aceptan el principio universal de lucha de clases, independientemente del color, sexo, credo religioso e ideología política.

Precisa no ser anti-partido y respetar la libre militancia de sus miembros en cualquier organismo político, siempre y cuando ésta sea de carácter individual. Establece como su objetivo reconquistar al SNTE, para que sirva a los intereses de las bases y no los de la patronal. Rechaza ser un sindicato paralelo o un comité nacional distinto. Define su estrategia a partir de tres ejes centrales de acción: democratizar al SNTE; democratizar la enseñanza, comenzando con el cambio de actitud profesional del magisterio; y, democratizar a la nación, participando en la más amplia convergencia con los demás sectores de trabajadores del país y en la lucha cotidiana contra los estragos de la explotación. Como parte de sus principios acuerda no negar ninguna forma de lucha y organización y sus posibles combinaciones, siempre que no obstruya la educación de las bases, no rebaje su nivel político, ni limite su conciencia y su combatividad. Plantea no la destrucción del sindicato sino la recuperación de su contenido revolucionario. Busca, sí, destruir al charrismo. Considera que la lucha sindical es también una lucha política, pues al luchar por los intereses de los trabajadores de la educación éstos se enfrentan como gremio a un poder que detenta la clase dominante. La lucha sindical es, desde esta lógica, clasista.

Resuelve que el rumbo de la lucha debe trazarse democráticamente. Fija que su dirección es colectiva, rechaza y la afiliación forzosa y obligatoria a cualquier partido. Postula la necesidad de combinar la movilización con la negociación en la solución de los pliegos petitorios.

Con vocación pedagógica, procura elevar la conciencia de clase y educar políticamente. Advierte que no concilia ni trata de armonizar sus intereses con los del enemigo, y que lucha constante y consecuentemente por el mejoramiento de las condiciones de vida y la defensa de sus intereses y derechos de clase. Con una visión clasista, ubica a la burguesía y su Estado como el enemigo principal. Reconoce a la clase obrera y al campesino como la principal fuerza social para el cambio estructural de la sociedad. Establece que existe un estrecho vínculo entre la lucha económica y la política. Llama a combatir el apoliticismo y a reconocer que el destino histórico de la humanidad es la sociedad sin explotados ni explotadores. Justifica la utilización de todas las formas de lucha de manera creativa, sin sectarismos ni desviaciones gremiales.

Promueve el respeto absoluto a los acuerdos emanados de sus asambleas y foros nacionales. Reivindica la práctica de la libre elección y la revocabilidad en las diferentes instancias de dirección. Considera que "es importante la conquista de las estructuras estatutarias, pero también es fundamental y determinante desarrollar y mantener la estructura no estatutaria de los consejos centrales de lucha o de otros tipos que en esencia representa lo mismo". El Congreso acordó un programa, que, con algunas modificaciones, sigue vigente. En él se contempla el combate contra el imperialismo y la solidaridad con los pueblos en su lucha por la liberación. Se reivindica una educación crítica, científica y popular. Se exige la libertad de todos los presos políticos. Finalmente, llama a la construcción de un gran frente nacional de los trabajadores.

El largo camino de la educación alternativa

Desde hace 37 años, la CNTE ha analizado y discutido cómo elaborar un proyecto de educación alternativo. No se ha conformado con ello. En varias entidades del país lo ha llevado a la práctica. Lo ha hecho como parte de su propuesta estratégica de luchar por democratizar el SNTE, democratizar la enseñanza y democratizar el país. En el centro de este plan para diseñar una propuesta de enseñanza alterna se encuentra la preocupación por impulsar una educación pública, democrática, científica, popular, crítica, reflexiva y comprometida. Se trata, según resolvió el segundo Congreso Nacional ordinario de la Coordinadora, de una responsabilidad histórica que debe emanar de las bases. El primer foro sobre educación alternativa organizado por la CNTE se efectuó el 11 y 12 de junio de 1983. Su objetivo fue proporcionar a los maestros de banquillo herramientas para avanzar en la apropiación de su materia de trabajo. Ese acto fue el punto de arranque de una larga serie de encuentros, conferencias, talleres, foros y congresos educativos, estatales y nacionales, en ocasiones sin continuidad entre sí.

En ese primer foro los participantes analizaron y discutieron rutas pedagógicas diferentes a las establecidos en los planes oficiales, los retos de la capacitación del magisterio y qué se entiende por democratizar la enseñanza. Meses después, el 29 y 30 de octubre en 1983, el magisterio oaxaqueño convocó a un grupo de prestigiados investigadores, pedagogos independientes y maestros al segundo Foro Nacional sobre Educación Alternativa.

La agenda de trabajo fue tan amplia y ambiciosa que resultó muy difícil abordar todos los temas a profundidad.

Aunque el formato de trabajo que se siguió tuvo grandes limitaciones, las conclusiones a las que se llegó fueron ricas e interesantes. El centro de la discusión entre los delegados giró en torno al papel de la escuela en la transformación social. Los asistentes se agruparon en torno a dos grandes bloques: el de los reproduccionistas, que consideraban a la institución escolar un aparato ideológico de Estado que garantiza sin más la continuidad del sistema, y el de los liberacionistas, que veían en la escuela un instrumento para la concientización de la población. Otro de los puntos abordados consistió en definir quién debía ser el sujeto del proceso de transformación educativa. Algunos participantes argumentaron en favor de dar un papel protagónico a figuras políticas tales como legisladores de izquierda o intelectuales con capacidad de persuadir al gobierno federal sobre la conveniencia de implementar algunas reformas. Otros insistieron en que el sujeto debía ser el maestro de banquillo, el que trabaja cada día en las aulas. Señalaron que se requería crear las condiciones para garantizar la participación de los profesores de base en la definición de las políticas educativas, de manera que pudieran aportar el conocimiento nacido de la experiencia diaria.

Para quienes defendieron la posición de avanzar en reformas desde el Estado y en la definición de políticas públicas, resultaba muy importante elaborar un proyecto acabado, no importando si por el momento los maestros de base lo apoyaban o no. Por el contrario, otros vieron en este debate la oportunidad de hacer de los maestros un actor pedagógico capaz de trascender la dinámica de lucha estrictamente gremial y economicista. Para ellos, la participación masiva del magisterio era fundamental en este proceso. En los hechos se presentó allí un dilema que ha atravesado al movimiento magisterial a lo largo de su historia, y que años después la investigadora Susan Street resumió: si la democratización de la enseñanza debe entenderse como su ciudadanización, es decir, como la ampliación de todos los agentes escolares y comunitarios en la conducción del sistema educativo público; o, por el contrario, si se concibe como la construcción de un movimiento político de masas a partir de la apertura del magisterio hacia otros sectores de la población.

Pero, más allá de las reflexiones y análisis en general, ese encuentro y los subsecuentes han sido particularmente ricos para compartir y con-

trastar las experiencias que se desarrollan a diario en las aulas, regiones, estados y niveles educativos.

En esos encuentros se analiza, por ejemplo, cómo se está recuperando las lenguas indígenas, la forma en que se enfoca el estudio de la historia, el español y las matemáticas, el qué hacer en comunidades donde los niños van a la escuela como mera estación de paso hacia su marcha a Estados Unidos, donde serán trabajadores indocumentados, o en regiones asoladas por la violencia del narcotráfico. Estas experiencias transformadoras son obra de los profesores que se apropian de la materia de trabajo en sus aulas y zonas escolares y no de funcionarios públicos, académicos o intelectuales que elaboran propuestas desde fuera de las aulas. Parte de las huellas de este caminar puede rastrearse a través de las actas de múltiples reuniones reproducidas en el blog de la sección 9 (CNTE, 2015)[1].

La Coordinadora ha elaborado también propuestas de educación alternativa de largo aliento en varios estados. Entre ellas se encuentran las escuelas altamiranistas en Guerrero (Chávez, 2013)[2], el Programa Democrático de Educación y Cultura y las escuelas integrales en Michoacán (Rodríguez, 2015)[3], el Proyecto de Educación Alternativa de Chiapas, el nido de lengua (Meyer y Soberanes, 2009)[4] y el Plan para la Transformación de la Educación en Oaxaca (CEPA-PTEO, 2013)[5]. Su visión sobre los cambios durante la reforma del sexenio pasado puede verse en Análisis y perspectivas de la reforma educativa (CNTE, 2013)[6].

El martes 9 de agosto de 2016, se efectuó el foro nacional Hacia la construcción del proyecto de educación democrática: evaluación educati-

1 Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (2015), "*Educación alternativa como propuestas contrahegemonicas ante la reforma educativa del estado*", CNTE: educación alternativa, domingo, 15 de febrero de 2015.

2 Chávez, Adazahira (2013), *"Escuela guerrerense altamiranista una alternativa para la educación amenazada"*, Ojarasca, La Jornada, 12 de octubre 2013.

3 Rodríguez Mata, Nancy Carolina (2015), *"Proyecto Alternativo de Educación de la CNTE: el caso de las escuelas integrales en Michoacán 2015"*, 3 de febrero 2015.

4 Meyer, Lois; Soberanes Bojórquez, Fernando (2009). *El nido de la lengua, orientación para sus guías*, Colegio Superior para la Educación Integral Intercultural de Oaxaca, México.

5 Colectivo Estatal Pedagógico y de Acompañamiento del PTEO (2013), *El proceso de la masificación del PTEO como movimiento generador*, IEEPO SNTE-CNTE Sección XXII, México.

6 CNTE (2013), *Análisis y perspectivas de la reforma educativa; Memorias y resolutivos, julio 2013*, Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación, México.

va integral, en el Centro de Convenciones Siglo XXI del IMSS. Fue un paso trascendental en la ruta que la CNTE comenzó a caminar hace 23 años. Los maestros democráticos llegaron allí sabiendo no sólo lo que no quieren, sino con muchas pistas de hacia dónde necesita moverse el sistema educativo nacional. En el evento participaron más de dos mil docentes y sus invitados. Entre muchos otros estuvieron el exrector de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), Pablo González Casanova; el rector de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México (UACM), Hugo Aboites; el sacerdote Alejandro Solalinde; el investigador Adolfo Gilly; el especialista educativo Alberto Arnaut, y el escritor Paco Ignacio Taibo II, entre otros.

En la Conferencia Magistral, Pablo González Casanova llamó a "respetar la dignidad" de los maestros y a velar por los derechos laborales "de todos los trabajadores" en México, mientras que Adolfo Gilly, recordó su formación normalista, el sentido de ser maestro y saludó la insumisión de la Coordinadora. Paco Ignacio Taibo II convocó a los docentes a unirse en un "contraproyecto educativo" frente a la reforma gestada desde el poder y "contra la represión" del Estado. Los profesores democráticos advirtieron que "la propuesta gubernamental ha resultado claramente fallida y eso habría que reconocerlo como punto de partida para cualquier análisis sobre la educación actual. Hoy podríamos indagar sobre las causas o explorar las razones profundas de la problemática, pero es un hecho que la propuesta del gobierno tiene problemas de fondo. Y no se trata solamente de problemas de aplicación, sino de una problemática de concepción y de diseño de las políticas oficiales".

Dijeron que, "lejos de propiciar mejores condiciones para el trabajo de los docentes, para el desempeño de los estudiantes o, en síntesis, para lograr un 'México con educación de calidad', como plantean los documentos gubernamentales, la política educativa ha generado una enorme incertidumbre laboral, así como un muy desfavorable entorno educativo para la niñez y la juventud". Explicaron el "fracaso" de la reforma promovida por Enrique Peña Nieto desde cuatro vertientes. Por principio de cuentas, en el diagnóstico "limitado" de la problemática educativa en el país, que señala "erróneamente" a los maestros como responsables "de todos los males".

En segundo término, denunciaron una concepción "mercantilista" de la educación. En tercer lugar, señalaron el desconocimiento de las "potencialidades de participación" de maestros y ciudadanos. Finalmente, criticaron una visión "reduccionista y equivocada" de la evaluación. El encuentro

fue el punto de partida para elaborar una propuesta educativa más amplia, inscrita en los tres ejes de lucha de la CNTE: democratizar el sindicato, democratizar la enseñanza y democratizar el país. El proceso culminará en noviembre con la realización del llamado Congreso Nacional de Educación Popular.

Sindicalismo de clase

¿Cómo movilizar a las masas para conseguir la derrota del capitalismo? se preguntó George Sorel hace más de un siglo. Construyendo un mito revolucionario, el mito de la huelga general, en el que las estructuras de opresión del Estado quedarán destruidas, respondió. Se trata de un mito que no es asimilable por la lógica estatal y que es capaz se convocar y poner en movimiento a los trabajadores en contra de sus enemigos. "Quizá -decía- no está lejano el momento en el que no se encuentre mejor medio de definir el socialismo que por la huelga general".

La CNTE no hace suyo el pensamiento de George Sorel, pero (aunque no lo reconozca) ha forjado una visión de sí misma, de su misión y del papel de los trabajadores de la educación en el México moderno que tiene una gran deuda con este pensador. A escasos cuatro años de su fundación, la Coordinadora comenzó a reivindicar la realización de paros cívicos nacionales como el instrumento para organizar el descontento popular hacia las políticas gubernamentales. En 2004 su horizonte de lucha comenzó a considerar a la huelga nacional como un elemento fundamental para cambiar al país. Paros cívicos, frentes patrióticos y huelgas nacionales forman parte de sus mitos movilizadores. Esta concepción puede verse con claridad analizando las conclusiones alcanzadas a lo largo de un amplio número de foros, encuentros, asambleas nacionales, conferencias y congresos de la Coordinadora.

Muy probablemente, la mayoría de los dirigentes de la CNTE rechacen ser considerados herederos de George Sorel. Ellos se sienten más cerca de las tradiciones de la izquierda radical, aunque en los últimos años han abrevado y han encontrado inspiración en las experiencias de los movimientos populares latinoamericanos. Sin embargo, una buena parte de sus concepciones de lucha son perfectamente compatibles con la concepción sindicalista revolucionaria del teórico francés. Sin ir más lejos, uno de los resolutivos centrales del primer Congreso de la CNTE estableció que

"la lucha sindical es también una lucha política, es decir, cuando vamos a la defensa de nuestros intereses ya sean económicos, políticos, laborales e ideológicos nos enfrentamos como gremio, sector, bloque o clase social a un poder que detenta la clase dominante, con la cual somos antagónicos e irreconciliables." En esta definición convergen dos posiciones diferentes que participan en la Coordinadora. De un lado, la de los sindicalistas radicales que están convencidos de que el sindicato puede desempeñar estas funciones políticas si se cuenta con un programa de lucha adecuado. Del otro, la de quienes desde posiciones cercanas al consejismo, consideran que las limitaciones del sindicalismo para transformar la sociedad son insuperables, pero, al mismo tiempo, ven en el sindicato la herramienta para desarrollar una política de masas en la perspectiva de la transformación social, siempre y cuando su funcionamiento quede supeditado a la formación de consejos de lucha capaces de desbordar la dinámica estrictamente sindical.

Es, en este horizonte de lucha que, el acuerdo de avanzar en la construcción de un amplio movimiento popular a favor de la democratización del país como el acordado en el primer congreso (y ratificado por los por los posteriores,) formó parte del imaginario de los fundadores de la CNTE desde sus orígenes. A partir de 1983 ese anhelo comenzó a materializarse junto con la idea de impulsar la organización de paros cívicos nacionales para enfrentar políticas antipopulares.

El último tramo

Una bella maestra de suéter color lila pasa lista a sus alumnos en el salón de clases. Sonríe. Está sentada en una silla que se encuentra detrás de un robusto escritorio de madera. A sus espaldas hay un pizarrón en el que se han dibujado con gis operaciones matemáticas, una pequeña biblioteca y gran cantidad de materiales de apoyo escolar, incluido un globo terráqueo. Frente a ella, en orden, vestidos con sus uniformes escolares, se encuentra un pequeño grupo de niños de no más de seis años de edad, que responden diligentemente a su nombre. Sus pupitres, también de madera, parecen nuevos. Los estudiantes tienen nombres de héroes. Se llaman Josefa Ortiz, Miguel Hidalgo, Leona Vicario, Benito Juárez. Al ser nombrados, responden ¡presente! Mientras, una voz en *off* explica: Para que todos nuestros niños tengan la posibilidad de convertirse en grandes mexicanos, partidos

políticos, legisladores y el gobierno de la República ponen en marcha la reforma educativa. Un gran paso para mover a México. Mejor educación pública, mejores mexicanos. Pacto por México.

El spot, transmitido una y mil veces en la televisión abierta y en la radio durante 2013, fue una de las decenas de promocionales difundidos para vender la reforma educativa como si fuera golosina, producto de belleza o manual de autoayuda. Fue parte de una apabullante campaña de medios que incluyó la divulgación de comerciales disfrazados de información, opiniones de expertos y una avalancha de propaganda negativa contra quienes se oponen a la nueva norma. La campaña en favor de la reforma y contra sus detractores duró hasta el fin del sexenio de Enrique Peña Nieto, sin que se haya detenido un solo día. Pese a ello, en septiembre de 2016, los mexicanos que tenían una opinión negativa de la reforma educativa eran más que los que la apoyaban. Según el sondeo de GEA titulado *México: política, sociedad y cambio; escenarios de gobernabilidad*, publicado el 21 de septiembre de 2016, 47 por ciento de los encuestados está en desacuerdo con esta reforma, contra 43 por ciento que la apoya.

Por donde se vea, es un enorme descalabro al gobierno federal en lo general y del entonces secretario Aurelio Nuño en lo particular. En marzo de 2016, el porcentaje de aprobación era mucho mayor que en septiembre: 61 por ciento. En cuatro escasos meses, el apoyo a la norma cayó 18 puntos porcentuales. Desde entonces, el aval que la reforma tenía comenzó a caer en picada. La campaña del gobierno en favor de la reforma fue acompañada de una incesante guerra de lodo contra la CNTE. Se difundió una imagen de los maestros que la integran en la que éstos son profesionales desobligados y abusivos, que compraron o heredaron sus plazas, culpables no sólo de los grandes problemas educativos, sino también de los nacionales. Se hizo una caricatura de sus dirigentes presentándolos como líderes inescrupulosos y corruptos, que se oponen a la reforma porque afecta sus intereses y negocios. Estas mentiras se machacaron una y otra vez en artículos de opinión, reportajes supuestamente objetivos y filtraciones en columnas periodísticas. Incluso se han hicieron montajes en los que supuestos maestros (en realidad vendedores ambulantes disfrazados) rapan por la fuerza a maestras que apoyan la reforma (en uno de los casos, una periodista que se hace pasar por profesora).

Esta campaña de odio contra la CNTE también fracasó. Según el sondeo de GEA, 40 por ciento de la población tiene una buena opinión de

la Coordinadora, y 7 por ciento muy buena, contra 24 por ciento que la desaprueban y 17 por ciento que tiene un parecer muy malo. Durante cuatro meses, la resistencia magisterial contra la reforma educativa estuvo en el centro de la agenda política nacional. Entre el 15 de mayo y el 15 de septiembre de 2016, la huelga docente y la lucha de los padres de familia en defensa de la enseñanza pública sacudió regiones enteras del país, alterado la marcha de la economía y crispado el mundo de la política institucional. Un estudio de 17 periódicos nacionales muestra que, entre el 1º de abril y el 30 de septiembre de este año, el tema que mereció más ocho columnas fue el de educación: 580 *princesas*, equivalentes a 20.4 por ciento del total. Esto, a pesar de que en abril de 2016 (cuando todavía no empezaba el paro indefinido) el tema educativo ocupaba apenas el octavo lugar en primeras planas.

La cuestión educativa y las protestas magisteriales atravesaron la vida cotidiana de millones de ciudadanos. En comidas y reuniones familiares, transportes públicos, centros de trabajo, asambleas y reuniones universitarias el asunto se convirtió en tema obligado de conversación y debate. A lo largo de estos cuatro meses, los maestros de la CNTE y sus aliados lograron que amplias franjas de la sociedad reconocieran que la reforma educativa está lejos de ser una solución a las carencias de la enseñanza pública en el país. Hicieron evidente que, por el contrario, es un verdadero problema. Mostraron que detrás de ella se esconden intereses empresariales que se disfrazan de ciudadanos, y que utilizan la coartada de los derechos de la niñez para hacer negocios. Esclarecieron que las leyes secundarias aprobadas por el Congreso de la Unión están mal hechas y peor aplicadas.

El movimiento magisterial fue, a lo largo del periodo de Enrique Peña Nieto, un dique social a las reformas neoliberales. Sus integrantes enseñaron en las calles, en las plazas y en las vías de comunicación el carácter antipopular y antinacional de las modificaciones legales presumidas por Enrique Peña Nieto como el gran logro de su administración. En distintos momentos, a lo largo de los primeros meses de 2016, el gobierno federal anunció el fin de la CNTE, su derrota definitiva. La huelga nacional magisterial iniciada el 15 de mayo demostró que las declaraciones gubernamentales eran baladronadas. La Coordinadora no había sido vencida y, por el contrario, ahora es más fuerte que nunca. Los maestros abatieron la estrategia guerrerista de Aurelio Nuño (que demostró ser un pésimo político y peor policía).

De paso, la CNTE demostró ser un interlocutor necesario y legítimo para abordar la agenda educativa del país. Los maestros obligaron a las autoridades a sentarse a negociar y a que se les hicieran concesiones significativas. Muy pocos movimientos han sido objeto de una campaña de desinformación y estigmatización como la que el gobierno federal y el mundo empresarial emprendieron contra los trabajadores de la educación en lucha. Como si estuviéramos en plena *guerra fría* y los maestros fueran enemigos del país, políticos, líderes patronales y comunicadores lanzaron contra ellos todo tipo de calumnias y falsedades. El espíritu represor de Gustavo Díaz Ordaz reencarnó en Los Pinos.

A pesar de ello, la Coordinadora ganó el respaldo de destacados investigadores educativos, de muy importantes intelectuales, del EZLN, de pueblos indígenas, de jerarcas religiosos y feligreses, de innumerables organizaciones sociales y de multitud de padres de familia. El movimiento magisterial no logró en un primer momento la solución de su principal demanda: la abrogación de la reforma educativa. En cambio, demostró que en amplias regiones del país esa reforma está muerta. Nunca se va a poder aplicar. En Chiapas, el gobierno federal tuvo que aceptar, simple y llanamente, abrir un paréntesis en su implementación hasta 2018, ya con el triunfo electoral de Andrés Manuel López Obrador, las espinosas más filosas del erizo de la reforma educativa fueron afiladas.

No obstante que la SEP y el SNTE negociaron en secreto que el aumento al salario base de 3.5 por ciento no se aplicara a más de medio millón de maestros que se encuentran en carrera magisterial, las protestas docentes (incluidas las de Nuevo León) echaron atrás este acuerdo. El movimiento logró liberar a ocho de los dirigentes oaxaqueños presos, y, al momento de terminar este trabajo, estaban por salir de la cárcel, 24 integrantes del Frente Popular Revolucionario detenidos por solidarizarse con la lucha magisterial. No se ha hecho justicia a las víctimas de la masacre gubernamental de Nochixtlán. No hay un solo responsable castigado por el asesinato a manos de la policía de los profesores Claudio Castillo, Antonio Vivar Díaz, David Gemayel Ruiz. Para Aurelio Nuño, el resultado fue catastrófico. Él quiso hacer de su política de mano dura hacia los maestros el centro de su campaña para obtener la nominación a la candidatura a la Presidencia por el PRI. Fracasó. Los maestros luchan por resolver sus demandas, no por quitar o poner funcionarios. La Coordinadora no apoya a ningún político. Pero la actitud de esos funcionarios ante la inconformidad magisterial tuvo

consecuencias para ellos. El secretario Nuño quiso derrotar un movimiento vivo y genuino. Fracasó. La CNTE cosechó muchos y muy importantes triunfos en esta última oleada.

Lucha sindical, lucha cívica

El 10 de marzo de 1986, al calor de la movilización magisterial oaxaqueña, Carlos Monsiváis escribió: "La conciencia sindical como reflexión ética. La renovación de la enseñanza a través de la lucha por los derechos básicos; la presencia voluntaria en los actos como requisito de credibilidad. Se esparce la sensación -no necesariamente verbalizada- de una realidad que se transforma gracias a la fuerza del cambio individual que es posible para la transformación comunitaria".[7] Han pasado 34 años desde que el cronista describió de esa manera al movimiento magisterial. A pesar del tiempo transcurrido lo central de su análisis sigue siendo actual. Esos maestros a los que la derecha empresarial, el gobierno federal y el liderazgo sindical se empeñan en ponerles un cero en conducta son una fuerza vital en la democratización del sindicato, de la enseñanza y del país. Prácticamente no existen en el movimiento sindical mexicano experiencias similares a la larga marcha de la CNTE. Su permanencia, la continuidad de las protestas, la magnitud de su membresía, su radicalidad, el sindicalismo que practica son inusitados. En un país como el nuestro, la lucha de los maestros mexicanos es nuestro consuelo y nuestro orgullo. Son la muestra de que no todo puede ser mejor, sino de que seguramente lo será.

Fuentes consultadas

CHÁVEZ, Adazahira (2013), "Escuela guerrerense altamiranista una alternativa para la educación amenazada", Ojarasca, La Jornada, 12 de octubre 2013. En línea: <http://goo.gl/5zzgNK>

Colectivo Estatal Pedagógico y de Acompañamiento del PTEO (2013), El proceso de la masificación del PTEO como movimiento generador, IEEPO SNTE-CNTE Sección XXII, México. En línea: <http://goo.gl/xd8lcW>.

7 Citado en Luis Hernández Navarro (2016), "La larga marcha de la CNTE", *El Cotidiano*, núm., 200, año 32, noviembre-diciembre, UAM-A, México. p. 31.

CNTE (2013), Análisis y perspectivas de la reforma educativa. Memorias y resolutivos, 2013, Recopilado por la CNTE, México. En línea: <https://www.rebelion.org/docs/171157.pdf.>

CNTE (2015), "La CNTE y la educación alternativa", Blog de la CNTE, 15 de febrero de 2015, México. En línea: <http://goo.gl/rI4UsH>

CNTE (2015), "Educación alternativa como propuestas contrahegemónicas ante la reforma educativa del Estado", CNTE Educación Alternativa, 15 de febrero de 2015: En línea: <http://goo.gl/8L5cNh>

GONZÁLEZ CASANOVA, Pablo (2016), "*Hacia la educación que necesita la nación mexicana*", Intervención en el Foro "Hacia la construcción del Proyecto de Educación Democrática: Evaluación Educativa Integral" convocado por la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación el 9 de agosto del 2016 en la Unidad de Congresos del Centro Médico Siglo XXI del IMSS, México.

Hernández Navarro, Luis (2016), "El largo camino hacia una educación alternativa", 9 de agosto de 2016. *La Jornada*, México. En línea: <https://www.jornada.com.mx/2016/08/09/opinion/020a2pol>

HERNÁNDEZ NAVARRO, Luis (2016), "La larga marcha de la CNTE", *El Cotidiano*, núm., 200, año 32, noviembre-diciembre, UAM-A, México, pp. 20-31.

MEYER, Lois; Soberanes Bojórquez, Fernando (2009). El nido de la lengua, orientación para sus guías, Colegio Superior para la Educación Integral Intercultural de Oaxaca, México.

RODRÍGUEZ MATA, Nancy Carolina (2015), *El proyecto alternativo de educación de la CNTE: el caso de las Escuelas Integrales de Michoacán 2015*, Tesis Sociología de la educación, UPN, México. En línea: <https://goo.gl/XGA1ma>

CUATRO CONTRIBUCIONES DE LA CNTE Y UNA HIPÓTESIS SOBRE SU ORIGEN

Hugo Aboites[*]

Para abordar el tema de los 40 años de la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE), aquí tomamos dos rutas. La primera consiste en presentar lo que consideramos son las cuatro aportaciones fundamentales que la Coordinadora ha hecho a la educación y la sociedad mexicanas en convergencia con otros contingentes. La segunda, el desarrollo de una hipótesis sobre cuál ha sido el origen y el sentido del recorrido histórico de dicha organización.

Para ambos caminos hay que tener en cuenta que existe una especie de recorrido en arco que nace en 1921 con el surgimiento ideas y prácticas que definían lo que debía ser el magisterio revolucionario y la educación vinculada a las necesidades amplias de conocimiento de la sociedad, misma que aterriza en nuestro tiempo y ochenta años después con las batallas de

[*] El autor de este escrito es profesor-Investigador de la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco desde 1980 y agradece la invitación a participar en el amplio proyecto de investigación que lleva a cabo el Programa Universitario de Estudio sobre Democracia, Justicia y Sociedad de la UNAM (PUEDJS). Aunque sus contenidos fueron presentados y discutidos largamente como parte de las actividades de dicho Programa y allí se generaron interesantes aproximaciones al fenómeno, el autor asume enteramente la responsabilidad de lo escrito. Asimismo, se congratula de que el tema de las movilizaciones sociales en la educación -maestros, estudiantes- haya sido colocado en el centro de las actividades del Programa y que para eso hayan participado colegas profundamente conocedores y conocedoras del tema. Es además laudable que este Programa e investigación formen parte de la mirada reflexiva de la Universidad sobre el desarrollo histórico reciente, pues con ello demuestra su interés en mirar a profundidad la forma en que la sociedad mexicana y sus principales actores fueron construyendo una parte de la historia de la educación de la Nación.

la Coordinadora contra la Reforma Educativa de 2012-2018. Es una trayectoria que recorre los años de apogeo educativo revolucionario de 1920 a 1940, la modernidad postrevolucionaria de 1945 a 1985, el neoliberalismo de los noventa y dos mil, y que ahora, en su momento de mayor fuerza, convive con el gobierno y política educativa del nuevo gobierno de Andrés Manuel López Obrador, quien plantea terminar con esa etapa neoliberal. En ese itinerario, el magisterio prácticamente nunca dejó de ser una fuerza social muy importante; de hecho, la llegada misma de López Obrador al gobierno y su proyecto de Cuarta Transformación frente al neoliberalismo tuvieron como una contribución fundamental una movilización magisterial a escala nacional que en los últimos ocho años mostró con claridad al país y a los políticos los excesos en que puede caer una legalidad y política educativa inspirada en el neoliberalismo. Gracias a la lucha magisterial contra la evaluación punitiva, mucho antes del fin cronológico, en lo educativo y en lo político, en el 2016 el sexenio del Partido Revolucionario Institucional (PRI) y de sus aliados, el derechista Partido Acción Nacional (PAN) y el centrista Partido de la Revolución Democrática (PRD) ya había llegado a su fin. Con eso, la rebelión magisterial hizo un fuerte y perceptible impacto en el futuro del país a partir del sexenio que comenzó en el 2018.

Cuatro aportaciones fundamentales de la CNTE en 40 años

En ese contexto, podemos examinar las cuatro aportaciones fundamentales que consideramos ha hecho la CNTE a la educación y a la vida política del país, junto con otros trabajadores de secciones magisteriales que, sin pertenecer formalmente a la Coordinadora en estos últimos años lucharon con ella.

La primera es algo fundamental para toda sociedad que quiera hacer de su educación un poderoso instrumento de transformación: la recuperación de una identidad precisa y progresista de los maestros. En el caso mexicano, esa identidad es la que emerge del deslinde que los gobiernos surgidos de la Revolución Mexicana hacen respecto de la idea de magisterio y educación del siglo diecinueve y se construye a partir de un movimiento armado y de masas que, sin salirse de su naturaleza indudablemente capitalista, transforma radicalmente las estructuras básicas de la sociedad y plantea la necesidad de una nueva educación y nuevo tipo de maestros y maestras. De

tal manera que, junto con los gobiernos que surgen del nuevo Estado, durante esos primeros 20 años se dibuja un magisterio que se conforma sobre todo con los hijos y, menos las hijas de campesinos y obreros; que tiene como objetivo fundamental responder a las necesidades de conocimiento, organización y bienestar de una población excluida del progreso; que se nutre de ideas de transformación social a partir de la lucha de clases, y que resulta de la voluntad conjunta de comunidades y organizaciones sociales, maestros y maestras y gobierno federal. Se dejan a un lado o se reestructuran las estructuras elitistas de los sistemas escolares estatales – dirigidos especialmente por y para las clases medias urbanas— que caracterizaron a la educación del gobierno de Porfirio Díaz.

Esa es la identidad que se construye en esos años y que retoma la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE). De ahí que la formación de la CNTE, fruto de una historia de oposición y rebeldía por parte de contingentes de maestros sobre todo del sur y el centro del país, no recoge la identidad del maestro subordinado por el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) y la Secretaría de Educación Pública (SEP) que crece en los años 1940 en adelante, sino la del maestro rural y urbano que se crea de 1920 a 1940.

La CNTE retoma con gran fuerza aquella identidad de los primeros años no sólo por razones ideológicas, sino porque quienes se habían hecho maestros en ese tiempo o la habían heredado a través de su formación en normales rurales constituyeron en distintos momentos de 1940 y hasta la fecha la fuerza constante de oposición al sistema corporativo y burocrático. Es todavía hoy, la membrecía fundamental y más aguerrida los maestros de los estados —sobre todo del sur—, de las zonas rurales pobres del país, el maestro como fruto directo de una revolución popular que cambió la historia del país.

Es decir, que en sus planteamientos —casi 40 años después de que el Estado había desechado la idea original de magisterio— y como una expresión natural de lucha, la CNTE recogió lo fundamental del magisterio mexicano y lo colocó como referencia de su quehacer y su destino. En sus luchas, en su proclamas y documentos puso el énfasis en la figura del profesor y, tempranamente, de la profesora como de extracción comunitaria y pobre, socialista, popular, organizado, responsable, liberador, profesional y profundamente comprometido con las comunidades y movimientos campesinos y obreros. Y esta renovación pudo arrancar y fortalecerse porque en prácticamente todas las normales públicas, incluyendo las urbanas, el

alumnado siguió siendo de extracción popular y aunque mitigada, la saga de los primeros maestros seguía presente —incluso en los documentos y libros de la propia SEP-— como parte de la historia cultural inasible del sentido y propósito de cada escuela, zona y entidad federativa. De ahí surgieron los movimientos magisteriales de los años cincuenta, y en los años sesenta la encontramos firmemente arraigada en los estados del sur indígena, como en los modernos del norte del país, como movimientos sociales y, por momentos, hasta como líderes de movimientos armados. Aunque a finales del siglo veinte en el discurso gubernamental aquella identidad aparecía como ya desdibujada, en realidad sólo estaba soterrada.

Ese es uno de los factores intangibles que permiten explicar el poderoso surgimiento de la CNTE en 1979 y su rápido y radical desarrollo. Porque se coloca de frente y desafía la idea de magisterio que generan la práctica burocrática y de control y sometimiento de la alianza gobierno-SNTE. En ese sentido, la explicación de lo que ocurre a partir de la fundación de la CNTE no está tanto en las razones y factores inmediatos del presente, sino precisamente en que se libraron las batallas en los años veinte y treinta cuando arranca el proceso identitario, la fuerza dinámica que todavía hoy se reproduce y lo empuja. El acierto de la CNTE, en ese terreno, fue precisamente partir de ahí, de su origen, de las normales y las normales rurales, las casas del pueblo, las misiones culturales. Fue un punto de referencia sumamente vivo y parte de la historia de familia que le permitió mirar críticamente al régimen autoritario de los años cincuenta; el de Díaz Ordaz (el gran perseguidor de normales); el del crecimiento educativo y económico "estabilizador" y lo que le permitió dar de inmediato la voz de alarma y con gran fuerza, cuando la llegada del neoliberalismo.

Tal vez la característica más importante, esa sí, directamente ligada a la intensa experiencia de vida en las regiones indígenas del sur del país es el profundo sentido comunitario, la constitución de la identidad del *maestro como un ser colectivo*, definitivamente popular; a diferencia de otros países, como Estados Unidos donde, en ausencia de un movimiento social campesino e indígena y de una transformación como la revolucionaria en México, el magisterio no es una militancia contra la subordinación y la pobreza, sino que tiende a ser considerado como una profesión, como médico, abogado, ingeniero que nace originalmente de la clase media urbana, individualizada y sin una militante identidad. Aunque la degradación educativa que ha traído el neoliberalismo lo impulse crecientemente

a organizarse y actuar, como hemos visto en recientes años. Pero carecen de un sustrato histórico campesino-indígena y revolucionario y todavía no piensan en un proyecto alterno. La Revolución Mexicana, en comparación, no sólo trastocó al país, también el proyecto porfirista del magisterio, centrado en la mujer de clase media urbana, profesionalizada y despolitizada. Profesionistas, no trabajadores.

Por eso es también una *identidad revolucionaria*, porque en esos años originarios hay toda una discusión muy intensa sobre la necesidad de hacer a un lado a las clases poderosas —hacendados, dueños de industrias extractivas, inversionistas extranjeros— y sustituirlas por el poder de las organizaciones populares y un Estado responsable del bienestar general. Es decir, una identidad orientada con gran fuerza a la transformación radical del país. La presencia de maestros como precursores o actores en la Revolución –los hermanos Flores Magón de Oaxaca, como ejemplo más evidente– y la de otros junto a Zapata durante el periodo bélico, tuvieron un influjo muy importante en la voluntad de los revolucionarios –también en Francisco Villa– de dar a la educación y a los maestros un papel central y revolucionario en el proyecto de transformación social del país. De hecho, puede decirse que, junto con cuestión agraria y laboral, la educación constituyó una de las tres columnas fundamentales de base social del régimen posrevolucionario y, a través del PRI, otros gobiernos se sirvieron de ellas para impulsar incluso cambios retrógrados (como la eliminación del concepto de socialismo en la Constitución -que avalaron las dirigencias obreras y el SNTE- hasta el ingreso a la globalización neoliberal de los noventa. Esas bases sociales organizadas en torno al Estado posrevolucionario, sin embargo, fueron estructuradas de manera subordinada y así le dieron al sistema político (y educativo) la permanencia más que de una vocación revolucionaria, de una misión corporativa en favor del fortalecimiento de un Estado burocratizado y orientado al desarrollo capitalista.

En parte por lo anterior, la identidad incluye también de manera muy clara que se trata de una *identidad para una educación de Estado*. En tres grandes sentidos: en cuanto que la educación no se define como la que surge bajo el paraguas del liberalismo, donde el Estado se borra y la educación es un servicio más que se presta entre particulares, sino como un instrumento cultural, social y político con finalidades sociales y de un Estado que las impulsa. También en cuanto que la educación es concebida como estratégica y vital para la supervivencia del Estado "revolucionario" mismo

(aunque ya degradado) y en el sentido de que los planes y programas de estudio y las políticas en la educación son parte de una acción y finalidades de Estado, aunque no necesariamente de gobierno y eso quiere decir que estén bajo el control gubernamental. Independencia y autonomía propician una educación dinámica y adaptada a las necesidades del contexto. Finalmente, de Estado también en el sentido de que, por todo lo anterior, no se trata de una actividad de los particulares, respaldados y supletoriamente complementados por la acción estatal. De ahí, por cierto, la idea y fuerte tendencia a traducir esto como si la centralización administrativa y pedagógica fuera parte de la esencia de la educación de Estado.

Entonces, una primera contribución importante: el magisterio mexicano tiene una identidad compleja y sumamente rica a partir de sus primeros años. Muy clara en su orientación y propósito social. Es una identidad, además, constantemente fortalecida por su conexión cotidiana con demandas y luchas que reiteran los cimientos que constituyen la columna vertebral de su resistencia. Resistir y luchar se ha hecho así, por vocación e historia, parte de la identidad del maestro.

La segunda contribución que ha hecho la CNTE a la educación y sociedad mexicana se desdobla en dos: 1) Demostró por primera vez que era perfectamente posible un sindicalismo independiente que rompiera con la sujeción tan estrecha que hasta entonces existía entre el Estado, el gobierno del momento y la organización sindical. Hoy eso no es una novedad, pero hace 40 años era impensable, y la CNTE demostró con su independencia una clase distinta de modernidad avanzada y fundamento de la democracia en un país. 2) Por otra parte, y, por lo tanto, abrió paso a la noción de que era posible una educación pública que no fuera parte integral y cotidiana de la acción administrativa de un gobierno. Una educación de Estado. La independencia relativa de la educación es, además, indispensable para desburocratizar y romper con la sujeción burocrática tan pesada de un gobierno central como el mexicano del siglo veinte. Los ejemplos avanzados de la autonomía universitaria muestran también que las contribuciones al conocimiento desde la independencia pueden ser sustanciales.

Al abrirse la posibilidad de que los maestros se organizaran de manera independiente, autónoma, no corporativa, desde la Coordinadora se enviaba el mensaje de que "para ser verdaderos educadores, es necesario dejar de ser corporativos, dependientes del gobierno, debemos ser independientes y, además, necesitamos ser autónomos." Independientes en el

sentido de que la toma de decisiones ya no se coordina o define desde o con el gobierno; autónomos en el sentido más profundo de independencia: la capacidad creciente de los propios educadores de definir su trabajo; es decir, de construir su propio proyecto educativo a partir de su identidad. Una identidad, también *democrática*. La CNTE nació como parte de una aguerrida lucha contra los líderes que casi a perpetuidad son colocados y mantenidos en el poder por el gobierno; como todavía se estila hoy en el SNTE. Este no ha dejado atrás definitivamente –como sí lo hizo la CNTE desde 1979– la estructura normativa y la cultura de los cacicazgos tipo Jonguitud Barrios y Elba Esther Gordillo. En la CNTE, por el contrario, existen reglas muy claras respecto de la duración en los cargos, y estas reglas y sus principios subyacentes están profundamente arraigados en sus bases sociales. No hay reelección en la CNTE, tampoco periodos indefinidos de estadía en el poder. Por lo tanto, la defensa y avance en los derechos y el surgimiento de los proyectos alternativos dependen de las bases no de la voluntad de los líderes.

La tercera contribución ha sido el paso de la sola idea de autonomía a su traducción a un proyecto concreto, incluso en operación, distinto al oficial de la SEP. Es decir, la CNTE mostró que, en el marco de una identidad progresista y militante, en un esquema democrático y de independencia y autonomía es perfectamente posible pensar y dar paso a la creación de proyectos educativos. Como resultado hoy en México ya no existe sólo el modelo oficial, sino que desde hace tiempo han comenzado a surgir proyectos alternativos reales y concretos (es decir con planes y programas, operando en vastas regiones del país). Que es posible responder a las necesidades y peculiaridades regionales, desde abajo, desde las comunidades y estudiantes y maestros. Son procesos concretos de larga historia en entidades federativas, especialmente en Oaxaca (Proyecto de Transformación Educativa del Estado de Oaxaca, PTEO), Michoacán (Escuelas Integrales), Guerrero (Escuelas Altamiranistas) y Chiapas (Comisión de Educación Alternativa). En Chiapas, por cierto, también existe el sistema educativo autónomo de las Juntas de Gobierno surgidas a partir de la rebelión armada y zapatista en 1994. Tienen un origen distinto y fueron al inicio distantes, pero ahora cada vez más se miran como convergentes, compartiendo los principios de autonomía, militancia y carácter progresista de la educación.

Uno de los puntos impulsados por el movimiento magisterial contra la Reforma Educativa del sexenio de Peña Nieto y por la lucha por un marco

constitucional y legal distinto en la educación (2018-2019) fue precisamente la demanda de reconocimiento y apoyo a los proyectos locales. Y aunque no se obtuvo lo que se buscaba, el texto aprobado como parte del marco legal de la llamada Cuarta Transformación amplía un poco más la obligación de la autoridad central (federal) de tomar en cuenta la diversidad de regiones y necesidades que existen en el país a la hora de definir políticas educativas e iniciativas concretas. Cómo puede hacerse esto si al mismo tiempo se mantienen intactos muchos rasgos centralizadores (programas, libros, formación), es algo que no ha quedado resuelto hasta el momento y que, por lo tanto, mantiene viva la demanda y la necesidad de que por su cuenta las regiones comienzan a definir qué tipo de educación y con qué tipo de relaciones con las comunidades deben crearse nuevas alternativas a la educación oficial. Aunque, como se decía, esto no significa que no exista un marco, democrática y pluralmente establecido de educación de Estado.

Para comprender y moverse mejor en este nuevo ámbito es necesario tener en cuenta que lo que hoy vemos de alternativo no es espontáneo. Es de hecho uno de los resultados inesperados de un proceso intenso y profundo de rompimiento entre el Estado —y sus gobiernos— y los maestros. Al alejarse el Estado y sus gobiernos de su origen popular, las y los maestros no siguieron dócilmente y se adaptaron al cambio de orientación y tampoco asumieron el cambio a la identidad burocrática que se le imponía. Más bien, mantuvieron sus referentes originales y eso provocó que en los proyectos alternativos de hoy se reconozcan algunos de los rasgos fundamentales de la propuesta de la Revolución y tengan como un elemento fundamental la vocación social de la educación. Son fruto de una lucha por la permanencia de lo fundamental de ser maestro. Los cacicazgos del SNTE, en contraste, no tienen proyectos alternativos porque deben su existencia al grado de fidelidad y flexibilidad para acomodarse a la línea oficial y ejercer su tarea corporativa y de control sobre maestras y maestros, y como nunca se han visto obligados a ser independientes, autónomos y libres, en toda su historia nunca se han imaginado siquiera una existencia pedagógica alejada de los gobiernos.

Maestras y maestros parecen haber comprendido en diversos momentos y en regiones también que ya no tenía caso trabajar por revitalizar un modelo educativo nacional pues éste reivindicaba con firmeza no sólo el centralismo y el pensamiento único, sino que tampoco dejaría atrás su historia de cacicazgos, corrupción, subordinación al Estado y, en tiempos modernos, lealtad a los postulados “modernizadores” y neoliberales. Por

tanto, lo que se imponía como única vía el avanzar a la creación de alternativas propias y disputarle al Estado degradado además del espacio político, el núcleo mismo originador de la identidad magisterial: su quehacer educativo. Es decir, sin romper con el Sistema, negarlo en los hechos.

El sindicalismo de la CNTE experimenta así un cambio radical, al pasar de una orientación que planteaba exclusivamente la recuperación salarial y la democracia sindical a otra, más amplia, y que, también en los hechos venía a dar mayor sustento político y educativo a las demandas originales de maestras y maestros: la discusión y puesta en marcha de proyectos alternativos de educación. Porque este cambio resultó ser también estratégico para la lucha. Porque significó un nuevo y muy importante acercamiento con comunidades, grupos y organizaciones con las que antes se tenían relaciones sólo en el terreno de las alianzas para luchas sociales de carácter general. Ahora las relaciones tenían que ver directamente con los intereses concretos y muy importantes de las familias por la educación de sus hijos, y, por tanto, con las comunidades en las que estaban basadas esas organizaciones y sus problemáticas inmediatas a nivel regional y comunal. Una alianza de clase ahora de sesgo muy distinto, que fortaleció sobremanera al movimiento y que propició, claramente en el caso de Guerrero, Chiapas, Michoacán y Oaxaca, que la lucha contra la Reforma Educativa de 2012-2018 contara con un mayor apoyo y sobre todo la participación de comunidades y organizaciones no necesariamente del campo educativo. La recuperación de la identidad generaba así una transformación educativa y también del entorno político-regional.

La cuarta contribución consiste en el surgimiento y consolidación de algo que, en sociedades plurales y democráticas es indispensable para el impulso a la educación: la creación de una educación que tiene una fuerza social y política tras de sí, capaz de sostenerla por sí misma. También aquí la historia ayuda. El Estado en este último siglo no ha servido para defender la educación y los maestros de los pueblos y regiones, de los barrios y zonas periféricas de las grandes ciudades, por el contrario, ha sido el que ha creado las condiciones de su privatización, la enajenación de los maestros mediante los sistemas de pago por productividad, la evaluación fiscalizadora y punitiva, el ingreso masivo de las transnacionales de la comunicación digital, entre otras medidas. De ahí que es indispensable una organización que defienda a la educación, sus valores y prácticas centrales y que defienda a estudiantes, sus familias y maestros y comunidades. Y eso lo ha logrado de cierta manera

la CNTE al mostrarse históricamente como un factor social muy importante, capaz de alterar el curso marcado por las distintas políticas que adopta el Estado en educación y con un bagaje de luchas y experiencias que les ha dado una creciente capacidad importante de influencia en los procesos nacionales, educativos, políticos y sociales en el país. El episodio más claro y reciente es el movimiento magisterial (2012- 2018) encabezado por la CNTE que no sólo derrotó definitivamente una iniciativa de profunda transformación neoliberal de la educación, sino que también contribuyó a dar muerte anticipada a un sexenio y a un proyecto de liderazgo del PRI, PAN y PRD que se mueven en un marco de corrupción no sólo financiera sino del sentido de la educación y de la vida política. La resistencia magisterial abrió paso a otras resistencias dentro y fuera del ámbito educativo y, sobre todo, a un notorio cambio de ánimo —el paso de la resignación al hartazgo total— que fue muy importante en el resultado electoral de 2018. En los dos últimos años del sexenio de Peña Nieto, lo que ocurría en el área educativa hizo más evidente que el suyo rápidamente comenzaba a ser un proyecto sin sustento y sin futuro. Frente a la fuerza social de la CNTE, su gobierno aparecía sólo mantenido por la formalidad y por la violenta represión armada como la que, en el extremo, ejerció en el 2016 la policía federal y estatal contra comuneros y maestros en Nochixtlán, Oaxaca.

Nunca en la historia de la educación mexicana, una reforma educativa había sido interpelada con tal fuerza, con tal éxito y con tan profundas consecuencias en el ámbito político nacional y educativo. Cambió de fondo la distante relación de la CNTE con el Estado, pero no en el sentido de que se retomara la alianza subordinada de los años veinte-treinta (que por subordinada no pudo ser defendida ni con un lápiz), -sino ahora en términos obligadamente más simétricos- y claramente hasta desbancó al SNTE del lugar que tenía como interlocutor privilegiado con el gobierno.

Una hipótesis de investigación sobre la historia de la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación como ruptura

Nota metodológica

Una noche en el Zócalo capitalino, en 1983, ocurrió uno de los momentos clave de la convergencia que se dio entre la CNTE y los cerca de 20 sindicatos

universitarios de todo el país que habían estallado la huelga en protesta contra la política de austeridad del presidente De la Madrid. Hacía pocos meses que había comenzado la crisis de la deuda, y en los países latinoamericanos los gobiernos analizaban cómo enfrentarla y los trabajadores demandaban que no se les penalizara a ellos y a sus países con recortes de todo tipo, despidos y carestía. En el templete estaban algunos de dirigentes de la CNTE y de los sindicatos universitarios y, rodeándolos, una enorme multitud de maestros y maestras de la Coordinadora. Era una noche clara especial, con los discursos y los gritos de la multitud el aire vibraba y rebotaban las voces en los cuatro costados de la plaza más grande del país, frente al Palacio Nacional y a la historia del país. Desde la perspectiva privilegiada que ofrecía el templete —este autor era en ese momento secretario general del Sindicato Independiente de Trabajadores de la Universidad Autónoma Metropolitana (SITUAM)— pudo verse cómo las emociones se desbordaron todavía más cuando llegó el momento en que se firmó un pacto de alianza entre la CNTE y la coordinación nacional de sindicatos universitarios. Y un rugido surgió desde los cuatro costados del Zócalo cuando los firmantes se abrazaron y levantaron al aire y a la vista de todos, el breve texto que sellaba la unidad.

Mientras todo esto ocurría, las preguntas calladas y obligadas eran ¿por qué? ¿cómo? ¿qué sostenía esas emociones y esa voluntad evidente de reunirse y luchar? En el caso de los maestros tal vez una parte de la respuesta podía darse a partir de un estudio, que en ese momento estaba a punto de concluir. En sus cifras y gráficas se mostraba algo importante: que el salario de los educadores a partir de su inicio en 1921 había comenzado un paulatino descenso en su valor real, pero que a partir de los años de 1940 tuvo una abrupta caída, de tal manera que en 1945 tocaba su punto más bajo (al pasar de 1400 pesos mensuales en pesos de 1970 a menos de 500). Y era sólo hasta 1965 que llegaba otra vez al nivel original, 40 años después (Aboites, H., 1984:70-71)[1]. Con esto, aparecía una lección metodológica fundamental para comprender mejor la situación del magisterio: que, si buscábamos una explicación de lo que esa noche ocurría en el Zócalo, tenía que ser a partir de la historia y no sólo de la presencia de un dato concreto, aislado y visto sólo desde el presente. La evolución del dato gene-

[1] Aboites, Hugo, 1984 "El salario del educador en México: 1925-1982" *Coyoacán,* Revista marxista latinoamericana. México, D.F. Año 16, marzo, pp. 70-71.

raba una visión mucho más cercana a la realidad de las transformaciones que estaban ocurriendo también en el terreno político.

Pero esa sencilla investigación daba todavía otra pista metodológica: que la explicación no podía pensarse como única (en este caso sólo la evolución de los salarios), sino que siempre era probable que hubiera otros factores que le daban una mayor y más distinta dimensión al fenómeno que los salarios por sí solos. Era necesario buscar una explicación más compleja, la interacción con otros factores. Y dos aparecieron como las que más sobresalieron. Uno, que la larga historia de la caída de los salarios coincidía también con un crecimiento exponencial del Sistema Educativo Nacional. De tal manera que podía decirse que durante un buen tiempo fue posible contratar a dos profesores con el salario de uno y, además, aumentar sustancialmente el número de escuelas. Así, el número de maestros paso de casi 11 000 en 1925, a 655 000 en 1979, y de 13 000 escuelas en 1925 a 93 000 en 1979, el año de fundación de la Coordinadora. Pero al mismo tiempo aumenta la carga de trabajo. Si en 1921 la relación maestro-alumnos era en promedio de uno a 37.8, en el periodo 1940-1960 aumentó a 47.6 (Aboites, H., 1984:76-77).[2]

Todos estos datos echaban luz sobre otra situación que se presentaba al comienzo de los ochenta y que era igualmente problemática: cuando se da la manifestación en el Zócalo ya era claro que aquellos cuarenta años de salario reducido no habían sido una excepción, un parpadeo apenas en una larga historia de bienestar, sino que ya venía otra caída de los salarios, y quien sabe por cuánto tiempo. Todos recordamos los años de 100 o 150 por ciento de inflación. De hecho, ya ese año la tasa de inflación era ominosamente alta (Aboites, H., 1984:76).[3] Detrás de todo esto estaba lo subyacente: una frustración histórica de los maestros con el SNTE, que nunca realmente se hizo eco de las demandas de los maestros para que su sindicato interviniera en la defensa del salario.

Una última pista: la investigación sobre los salarios no había sido ni pensada ni realizada de manera fríamente académica y distante. Se dio como una búsqueda que era indispensable para la lucha, pero mostró que cuando desde un movimiento se investiga, éste se torna en un movimiento que busca explicarse a sí mismo, que profundiza en sus propias razones y

[2] *Ibid.*, pp. 76-77.
[3] *Ibid.,* p 76.

emociones, y es, por tanto, un movimiento que, además, se vuelve más profundo y seguro de sí mismo, capaz de convocar a otros y de argumentar sus propias demandas. Se fortalece con el conocimiento. Por eso, en una investigación juega un papel muy importante que quienes la llevan a cabo sean de alguna manera participantes o cercanos, y también al menos, capaces de combinar el compromiso con la objetividad y el rigor de la investigación. A la manera que lo dice Lowy.[4]

Por eso, ahora que regresamos al pasado, obligados por el tema, hacemos un esfuerzo por profundizar un poco más en la historia que como trasfondo se asoma una y otra vez en la descripción de las cuatro contribuciones que ha hecho la CNTE en estas décadas. Y las preguntas que guían la búsqueda son las mismas: ¿Por qué, ¿Cómo? No partimos de la nada. Aunque lo ignore, la investigación sobre la historia parte de una concepción o interpretación preliminar que luego puede ser desechada en todo o parte, comprobada o fortalecida. En nuestro caso se trata de una noción ya expresada en la primera parte de este escrito: hubo una alianza inicial del Estado con el magisterio que muy pronto fue rota por el propio Estado y un gobierno en concreto y de allí arranca la evolución de colectividades de maestras y maestros que interactúan con los sucesivos gobiernos, marcados por una ruptura que se reitera una y otra vez.

La alianza

En 1934, a finales de octubre, hubo una manifestación enorme en el Zócalo capitalino y también en, distintas ciudades del país. A ese día de música y proclamas asistieron, dice la crónica, "no menos de 150 000 ciudadanos pertenecientes a todas las clases sociales", padres de familia, campesinos, obreros, "seis mil maestros" estudiantes, empleados, bandas musicales, niños escolares, desfile en una verdadera conjunción de fuerzas populares en apoyo al gobierno del presidente Abelardo Rodríguez (Cárdenas en ese momento era presidente electo y participó con un discurso). Y con el evento se trataba, específicamente, de mostrar "la solidaridad con la reforma educacional proyectada por el Gobierno de la Revolución y aprobada por las Cámaras de Diputados y Senadores" que establecía en la Consti-

4 Lowy, Michael 1979 "Objetividad y punto de vista de clase en las ciencias sociales" en: Lowy, Michael, *Dialéctica y revolución*: México, D.F. Siglo XXI, p. 181ss.

tución que la educación que imparta el Estado debía ser *socialista* (PNR en: Guevara Niebla: 65).[5] La parte medular del cambio era la siguiente: "la educación que imparta el Estado será socialista y además de excluir toda doctrina religiosa, combatirá el fanatismo y los prejuicios, para lo cual la escuela organizará sus enseñanzas y actividades en forma que permita crear en la juventud un concepto racional y exacto de la vida social" (DOF, 1934 en: Guevara Niebla: 63).[6] Una propuesta que no intentaba tanto establecer una definición acabada sino reconocer una tendencia a un tipo de educación —construida en México desde los años 1920— de clara vocación socialmente progresista sostenida por el surgimiento de un creciente número de normales rurales, pero además, nacía de una discusión en la que, entre otras cuestiones, se criticaba el hecho de que hasta ese momento se describía a la educación pública simplemente como laica, una especie de manifestación de imparcialidad respecto de interpretaciones y propósitos distintos de la educación que ya no cabía en esos tiempos de clarísima definición popular del gobierno y de parte importante de la sociedad. Se creía que la laicidad era suficiente para mantenerla al margen de las ideas religiosas, y de las pretensiones de control ideológico por parte de clases sociales tradicionalmente hegemónicas. Era, no necesita decirse, una época de álgidas confrontaciones en muchos terrenos y el de la educación era particularmente importante. Y, más que simple y enunciativamente garantizar imparcialidad, la educación debía estar constitucionalmente dotada de una orientación muy precisa que cerrara el paso a reinterpretaciones de su objetivo que podían reapropiarse de la escuela por la vía de los hechos.

Algunos argumentaban que lo mejor era decir que la educación debía ser racional. Porque, se decían, de qué sirve que no tengamos a la iglesia aquí en la escuela, imágenes sagradas y demás, si en el fondo el laicismo lo que le permite es que un maestro puede ser un ferviente católico que no habla de catolicismo, pero por todos lados, todos los poros, está difundiendo y trans-

5 PNR, 1935 "Crónica de la Manifestación del 28 de octubre de 1934, en apoyo de la educación socialista" en: *La Educación Socialista,* México, D.F. Partido Nacional Revolucionario, Secretaría de Prensa y Propaganda, enero. p. 235, en: Guevara Niebla, Gilberto, 1985 *La educación socialista en México (1934-1945).* Antología. México, D.F. SEP Cultura-Ediciones El Caballito Biblioteca Pedagógica, p. 65

6 DOF 1935: Artículo Tercero Constitucional en: Guevara Niebla, Gilberto, 1985 *La educación socialista en México (1934-1945).* Antología. México, D.F. SEP Cultura-Ediciones El Caballito Biblioteca Pedagógica, p. 63

mitiendo esta visión religiosa del mundo a los niños, ¡el laicismo no basta, no es suficiente! se llegaba a decir. La *Escuela Racional*, —se explicaba— estaría basada en la ciencia y todo lo demás y algunos maestros sobre todo decían, pero ¿para qué nos hacemos locos? Si estamos hablando de una educación realmente basada en avances científico-racional y todo lo demás pues digamos que es socialista y punto. ¿Por qué?, porque bueno aquí hay una ciencia de la sociedad que dice que es exacta cuando afirma que existe la lucha de clases; seamos consecuentes con ese planteamiento. Pero lo veían como un medio, no como una conquista definitiva en el sentido de que "ya vamos a ser socialistas todos", como un vehículo para transitar a un gobierno, a una sociedad en dónde sí se respetaban los derechos de las grandes masas populares y los frutos del trabajo fueran sobre todo para ellos.

El adjetivo "socialista" en la Constitución, además, podemos decir aquí, precisamente por radical en un contexto capitalista venía a darle una validez extraordinaria al quehacer que realizaban las y los maestros en las comunidades, del lado de campesinos sin tierra y obreros explotados. Y sobre todo venía a confirmar que el Estado constitutivamente estaba del lado de las clases populares. Y allí era donde los maestros querían estar. Venía también a darle al trabajo con las comunidades una protección y respaldo político importantísimo. Por eso el término era tan valioso. La alianza pueblo, Estado y educadores se desplegaba a toda vela en esas dos décadas que ahora recuperaba y le daba significado la Constitución.

El rompimiento

Ochenta años más tarde, sin embargo, en Nochixtlán, Oaxaca (2016) hay una más de las múltiples manifestaciones que genera la llamada Reforma Educativa del sexenio de Peña Nieto. Y no sólo es significativo que esta otra reforma suscite una protesta generalizada del magisterio del país, sino, además, que las fuerzas del Estado -Policía Federal y Estatal- disparen a mansalva contra habitantes de la comunidad y sus maestros. Como describe el reporte de la Comisión Nacional de Derechos Humanos (CNDH, 2017)[7] que, a pesar de sus sesgos no deja de ser muy detallado, durante horas, la policía

[7] CNDH (2017), Recomendación número 7VG/2017sobre violaciones graves a derechos humanos...Nochixtlán, Oaxaca. En línea: <www.cndh.org.mx/sites/default/files/doc/Recomendaciones/ViolacionesGraves/RecVG_007.pdf>

federal y estatal disparan a discreción primero contra la manifestación y luego contra quienes aparecen dispersos entre las casas sean o no participantes en la protesta. Y lo hacen sin que exista fuego desde la otra parte, sin que se tenga en cuenta que son sólo transeúntes e independientemente de si tienen o no siquiera una piedra en la mano. Como parte del reporte se narra una escena en la que un muchacho pecho a tierra y protegido por el terreno de vez en cuando levanta la cabeza para ver qué está pasando y los policías —hay un video— lo detectan y uno le dice a otro: ¡ahí está! es el de rojo, ¡dispárale!, y efectivamente la siguiente vez que el joven levanta la cabeza una bala le atraviesa el cráneo. Y aunque esto ocurre en una apartada comunidad adquiere una connotación histórica imborrable, muestra, una vez más, la parte sangrienta del rompimiento con el Estado. Como en la autopista en Chilpancingo, años antes, como Ayotzinapa mismo, como parte de un proceso de represión —con armas y con medios de comunicación— que se había instalado en el país entero contra todas las maestras y maestros —cientos de miles— porque rechazaban la Reforma Educativa 2012.

En esos años, en una demostración inusitada de fuerza, los maestros, por decenas de miles ocupan plazas principales en diversos puntos del país, cierran aeropuertos, carreteras, vías férreas, centros de aplicación de las evaluaciones del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación Superior (INEE). Y la respuesta es similar a la que se da en aquella pequeña comunidad —aunque sin muertos. También en la Ciudad de México los policías federales los agreden violentamente para desalojarlos —con el uso de helicópteros y vehículos blindados— nada menos que del Zócalo capitalino. Esta violencia abierta, sistemática y sin control es una expresión muy clara de reiteración de que la alianza, desde hace tiempo y más ahora está definitivamente rota, y rota desde el Estado. Porque una y otra vez, los maestros con sus demandas buscaron que se les hiciera caso, que el Estado respondiera realmente a sus demandas, les diera el lugar que antes tenían. Y lo más significativo, el rompimiento con las y los maestros también echa por la borda el compromiso compartido que manifestaban Estado y magisterio, con las clases desposeídas del país.

Una ruptura con historia

¿Qué ocurrió en el intervalo de esos 80 años? ¿Cuál es la fuerza que explica que miles de maestros permanezcan durante meses, viviendo, cocinando,

cuidando a sus hijos, en el Zócalo de la República y que sólo se les pueda echar mediante la violencia? ¿De dónde surge tal determinación? Evidentemente en ese momento es la indignación contra una reforma constitucional (2012) y contra un agresivo marco legal que la sigue (2013), pero en el fondo es una agresión que sepulta aún más aquella alianza. Porque ahora, por primera vez no sólo se plantea reprimir, sino claramente -en el texto de la Ley General del Servicio Profesional Docente de 2013- también se plantea deshacerse de este magisterio, desaparecerlo, despedirlo y sustituirlo por otro, de clase media, profesional de cualquier cosa, menos en el arte de trabajar con niñas y niños.

Se puede decir entonces, que en aquel día en Nochixtlán se enfrentaron dos historias. Una, ya sin futuro en ese momento, la de los funcionarios del sexenio y sus predecesores que a base de disparos y represión contra maestros y comunidades estaban en proceso de perder el sexenio y la continuidad en el poder del PRI, PAN, PRD y la otra, que en ese momento está avanzando como nunca pudo hacerlo después de los años treinta. Porque, en realidad, la CNTE se originó más en aquel proceso de construcción social, política y pedagógica que se englobó en el nombre de "escuela socialista" y, más allá del nombre, en el significado tan importante que en ella tuvo la relación con comunidades, ideologías progresistas y el apoyo a procesos organizativos de envergadura. Aunque en ese momento de los años treinta el alejamiento fundamental tardaría todavía casi cincuenta años en madurar en una expresión organizada (1979), lo que tenemos a lo largo de cerca de un siglo es una serie sucesiva de rupturas —expresadas en una persecución y represión creciente— que van marcando el rumbo, la determinación y la maduración de la nueva organización magisterial.

Un primer momento de un proceso de sucesivos rompimientos que habría de durar décadas, ocurrió poco después de que la educación fuera declarada *socialista,* entre 1938 y 1940. En esos años, comienza a definirse quién sería el candidato oficial, destinado a sustituir en la presidencia al general Lázaro Cárdenas. Y cuando se confirma que será Ávila Camacho las y los maestros anticipan la fuerte posibilidad de que se dé un rompimiento con lo que habían vivido desde 1920, incluyendo la reforma que establece la escuela socialista. El *shock* generó desconsuelo y desilusión; sentimientos de acatamiento resignado y, finalmente, entre los menos, de rebeldía. Aunque Lázaro Cárdenas era una figura muy importante y popular como para enfrentarlo en esta decisión.

La reforma a la Constitución: se cancela la educación socialista

Y como se anticipaba, con la llegada de Ávila Camacho hay cambios: el SNTE nace como instrumento de control(1943), se profundiza el recorte a los salarios (1945), aumentan las cargas de trabajo para los maestros (1940) y se fortalece el régimen burocrático contra el magisterio: se acorrala a los maestros, se van cerrando las posibilidades de participación y, al final, en 1946 se suprime la expresión "socialista" y las frases que explicaban en qué consistía la visión científica de la naturaleza "y un concepto racional y exacto de la vida social", como rezaba el artículo tercero. Este es el segundo y más importante momento de rompimiento entre el magisterio y el Estado. Las formas, además, dejaron mucho que desear. El mismo Jaime Torres Bodet cuenta que el presidente Ávila Camacho le pidió que redactara la enmienda, y ofrece una sorprendente versión del origen de los cambios: en resumen, dice, "había que adaptar el texto de nuestra Constitución a lo expresado [por mí], en nombre de la República, desde una tribuna de resonancia internacional" y se refería a las intervenciones que él había tenido en las reuniones citadas en Londres para redactar el Acta Constitutiva de la Unesco (de la que poco después, en 1948-1952, sería Director General). Y, decía que "las ideas de libertad, justicia y democracia habían sido reiteradas, una y otra vez, en todas mis intervenciones de Londres." Y, añadía que "esas ideas figuraban ya, textualmente, en el Acta Constitutiva suscrita el 16 de noviembre de 1945", y en "el preámbulo de esa acta hablaba de un 'libre intercambio de ideas y de conocimientos' *y de* 'la posibilidad de investigar libremente la verdad objetiva', pero no hablaba —agrega Torres Bodet— de que la investigación de esa verdad objetiva tuviese como propósito definir y difundir un "concepto exacto del Universo", como planteaba la escuela socialista." Y continua Torres Bodet: "Ni siquiera Blum [exitoso político francés del momento], socialista de pensamiento y de corazón, se hubiese atrevido a preconizar —para un mundo todavía no socialista— una "educación socialista"[8] en lugar de la educación democrática

[8] En realidad, la explicación no tiene sentido, pues si se trataba del acta constitutiva de un organismo de las Naciones Unidas (y no sólo del "mundo no socialista" como se conocía a Estados Unidos y sus países periféricos) debían considerarse todos los regímenes existentes y redactar en forma que no fuera excluyente. En ese momento si bien la Unión Soviética todavía no participaba en la UNESCO ya existía un numeroso grupo de países

que habíamos defendido, palmo a palmo, a lo largo de todas las reuniones del comité de redacción". Es decir, en resumen, puesto que lo establecido en la Constitución no coincidía con las ideas de Torres Bodet, había que cambiar la Constitución. Todo lo demás que realmente existía -la lucha de los maestros por abrir escuelas, los desvelos junto con campesinos y obreros, la resistencia, los ataques de la derecha clerical, la impaciencia de los hacendados, la traición de los dirigentes- en realidad no existía. Todo era un problema de conceptos inapropiados que había que corregir. Y señala también el secretario de Educación[9] que la redacción que propuso fue encomiada por diversos personajes (aunque no por Narciso Bassols, Secretario de Educación con Cárdenas, quien defendió siempre el texto de 1934).[10] Sin embargo, se puede sospechar que la gran mayoría que felicitaban eran quienes desde tiempo atrás se opusieron al artículo de 1934 y ahora veían satisfechas sus demandas. Como Antonio Caso —opositor denodado desde la Universidad— y, nada menos que el Arzobispo Primado de México Luis María Martínez, enemigo declarado de la escuela socialista. Revela además que, convocados por el Presidente, todos los dirigentes de organizaciones gremiales, incluyendo el SNTE y Vicente Lombardo Toledano, apoyaron el cambio. Este último —dice el Presidente Ávila Camacho-—, prestó una ayuda "hábil y eficaz" en la reunión. Los dirigentes sólo pidieron -y lograron- que se incluyera que "toda la educación que el Estado imparta será gratuita" (Torres Bodet, J, 1946: 1).[11]

Uno puede imaginar la reacción del magisterio de base ante este cambio, las y los maestros que durante años se han enfrentado a caciques y pagado con mutilaciones, incluso con la vida de compañeros, la dedicación a su trabajo. Y es posible entender también en muchos otros la confusión y sus preguntas sobre lo que estaba sucediendo. A pesar de que Torres Bodet concibe el cambio como un simple ajuste a lo que en Londres él mismo dijo, la explicación de Raby, uno de los académicos más conocedores de ese

---

socialistas. El sesgo de Torres Bodet (quien fue el segundo director de ese organismo 1948-1952) es evidente.

9 Jaime Torres Bodet fue secretario de educación de 1943 a 1946 y de 1958 a 1964.

10 El presidente consultó a Bassols y este tuvo una respuesta que puede consultarse en el texto de Torres Bodet que ahora se cita.

11 Torres Bodet, Jaime (1946), Reforma del Artículo Tercero de la Constitución. Jaime Torres Bodet, Diciembre 28 de 1946. 2020. En línea: <http://www.memoriapoliticademexico.org/Textos/6Revolucion/1946%20RCTB.html>. Consultada el 24 mayo.

período, a juicio nuestro sigue siendo válida: el factor fundamental fueron las presiones desde dentro y fuera por parte de los poderosos y el cálculo de Cárdenas de que en un contexto como ese era necesario asumir un perfil distinto para eludir un conflicto interno potenciado desde el exterior. En efecto, dice ese autor que el alejamiento de posturas "radicales" en la educación comenzó todavía con Cárdenas en el poder, en 1938, y se debió a "la necesidad de atrincheramiento y consolidación que siguió a la trascendental decisión de expropiar las compañías petroleras y a un resurgimiento general de las fuerzas conservadoras...". En aquellos momentos ya se comenzaba a hablar de 'unidad nacional' y de un 'gobierno para todos', divisas del candidato oficial a la presidencia Manuel Ávila Camacho" (Raby, 1974:63).[12] Otra interpretación, aparentemente la del temor a los maestros organizados —no invalida, sino que puede complementar la de Raby— y es la de Arnaldo Córdova (Córdova, Arnaldo, 1984: 94)[13] quien recalca "el peligro que para la estabilidad de un régimen representa un agente tan completo, un cuadro político y social como lo es este nuevo maestro" (el rural). Con lo que parece indicar que los gobiernos tenían también esta razón para contener severamente a los maestros. E indica Córdova que la gran limitante que tuvieron los maestros fue que no lograron —sino hasta el final del cardenismo— comenzar a crear "una organización gremial de los trabajadores de la educación." Esta tuvo que integrarse al proceso de formación del SNTE coronado por Torres Bodet (Raby, 1974: 66-79). Y esto explicaría también por qué este último adoptó tan temprano un carácter de control (no podían hacer huelgas, ni participar en movilización con otros grupos de trabajadores) más que promoción y acción política de los trabajadores de la educación: no se quería que fuera un instrumento poderoso e independiente del gobierno.

Lo que es claro es que con la desaparición de la escuela socialista se rompe abruptamente el contexto y los maestros son llevados a un terreno antes ni siquiera imaginado. Para empezar, la dirigencia del magisterio nacional ese momento (SNTE) no estaba dentro del marco de identidad e independencia suficiente para captar el significado que tenía el que, además

[12] Raby, David L., 1974, *Educación y revolución social en México*, México, D.F., SEP Colección SEP-Setentas.

[13] Córdova, Arnaldo, 1984, "El populismo en la educación nacional 1920-1940" en: Lechuga, Graciela (compiladora), *Ideología de la Revolución mexicana,* México, D.F. Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco.

de suprimir la escuela socialista, en el texto constitucional se agregaran otras frases que apuntaban a "desarrollar armónicamente" y el "amor a la Patria" que eran consideradas expresiones de lo que ya antes se llamaba "la escuela del amor" y parte de "la nueva escuela mexicana, [que es] esencialmente democrática...no tiene doctrinas ni tendencias que no sean las que constituyen la raíz misma de nuestra nacionalidad..." (Raby: 63 y 64). Es decir, un marco amorfo, sin claridad acerca del referente teórico social que se establece y que, precisamente por vago, permite el paso a las concepciones amigables con la visión de las clases dominantes sobre el objetivo de la formación de niños y jóvenes. Y tampoco se da cuenta de que mantener su cercanía con el gobierno se traducía ahora en una alianza con las clases sociales hasta entonces consideradas como explotadoras e impulsoras de un país cada vez más capitalista. Vinculadas fuertemente al Estado y sus gobiernos, fueron con ellos arrastrados a esta nueva convivencia de clase. Y con ellos arrastraron al grueso de la educación a una propuesta de armónica convivencia. No tenían por qué siquiera pensar en proyectos alternativos. Ahora todo en orden. Por lo que toca a los maestros más conocedores y comprometidos éstos inmediatamente se dan cuenta de que están ahora en un terreno hostil y adverso. Esto lleva a la protesta, pero, además, que incorpora a muchos otros, alimentada por la agudización en la caída de los salarios reales a partir de 1940 (que se prolongaría por lo menos hasta 1965), las sobrecargas de trabajo y la creciente represión interna. Como consecuencia, apenas doce años (1958) después, con Othón Salazar a la cabeza, los maestros —junto con trabajadores petroleros y ferrocarrileros— ya han hecho un importante recorrido y, por primera vez, se enfrentan directamente con su antiguo aliado. Las protestas magisteriales, acompañadas de trabajadores petroleros y ferrocarrileros, arman una manifestación muy fuerte en la Ciudad de México que es reprimida en el Zócalo con saldo de muertos y heridos. Más tarde los maestros toman los patios de la SEP y a pesar de la resistencia y el desdén clasista del secretario de Educación (quién describía a los maestros como "enchamarrados de uñas luctuosas") logran una negociación, aunque, a partir de la presión patronal, son de nuevo duramente reprimidos.

De allí se generan luchas intermitentes contra el charrismo y el gobierno que lo protege, que se prolongan a los sesenta ya con el antecedente de la sangrienta represión contra civiles ocurrida en Chilpancingo (1960). En esos años aparece la rebelión guerrillera de Lucio Cabañas y Genaro

Vázquez, maestros, en Guerrero, y en Madera, Chihuahua (1965) ocurre el ataque a un cuartel militar por una guerrilla de maestros y estudiantes normalistas y profesores rurales de ese estado dirigidos por Arturo Gámiz y Pablo Gómez. Poco más tarde, la represión del movimiento estudiantil en 68 y 1971 alcanza también a estudiantes normalistas y se da cuenta de una fuerte persecución contra las normales rurales (para el fin del sexenio ya habían sido cerradas 50 por ciento de éstas) y contra los integrantes de la Federación de Estudiantes Socialistas Campesinos de México (FESCM)[14] (Camacho, Z. 2018). Durante los años setenta se generan más protestas y movilizaciones de maestros.

Creación de la Coordinadora y política de austeridad

Este agitado periodo culmina con la decisión de profesores y profesoras de varias regiones de darse una organización propia y para eso optan por no crear -como algunos pensaban correcto- un sindicato alterno sino una coordinadora democrática al interior del propio SNTE. Con eso dejarían de ser grupos dispersos y se conformarían como una sola organización sin dejar de tener contacto con las bases del SNTE. Es el año de 1979 y surge la CNTE y, con eso, el rompimiento con el Estado se vuelve formal.

Apenas tres años después, la Coordinadora tuvo que enfrentar la política de austeridad de los años ochenta que volvió a golpear duramente a los maestros. En estas condiciones en los años 1983-1984 se dan las intensas movilizaciones y huelgas universitarias ya mencionadas. La cercanía mucho más amplia y formal que en el pasado, lograda entre esas dos vertientes (universitarios y maestros de nivel básico) explica en parte por qué se mantienen algunas formas de conexión durante los años noventa y por qué años más tarde, en el 2012, un grupo de académicos universitarios aparece ya trabajando de manera muy cercana y organizada en la resistencia contra la Reforma Educativa impulsada por los tres principales partidos (PRI, PAN, PRD). Antes, a finales de los ochenta y comienzo de los noventa se generan también procesos importantes de luchas. El desplome de los salarios en esos años y la represión interna a cargo del líder vitalicio Jonguitud Ba-

[14] Camacho, Zósimo, 2018. "El 68 que tampoco se debe olvidar: el de las normales rurales" Revista Contralínea, Ciudad de México, 27 septiembre Núm. 695. En línea: <https://www.contralinea.com.mx/archivo-revista/2018/09/27/el-68-que-tampoco-se-debe-olvidar-el-de-las-normales-rurales/> Consultado el 26 mayo 2020.

rrios contribuyeron a fortalecer las voluntades de lucha y más secciones se fueron incorporando, incluyendo la muy estratégica Sección Novena que agrupa a los maestros de educación básica de la Ciudad de México y que de inmediato pasa a ser parte de la Coordinadora. En efecto, en esa ciudad se concentra una lucha importante de maestros democráticos (1989) que conquistan esa sección y que termina por hacer imposible la permanencia de Barrios en el poder. Este es sustituido —por decisión expresa del presidente Salinas— por Elba Esther Gordillo.

En estos tiempos, la CNTE ya ha recuperado un papel muy importante en el escenario nacional. Gracias al dinamismo generado en los setentas y la acumulación de fuerza que trajo el surgimiento de la organización, se mueve con experiencia y, comprensiblemente, con una postura sumamente escéptica en relación con las promesas e iniciativas gubernamentales, pedagógicas y también políticas. Todo esto sirvió, como punto de referencia radical, al multiforme movimiento nacional en contra de la austeridad. La CNTE, sin embargo, no se emociona particularmente con las esperanzas que parecía se abrirían con el proceso electoral de 1988, y no se desmoviliza cuando éste viene aplastado por el gobierno de De la Madrid. Esa no era su apuesta. Y el mismo escepticismo le permite ver más allá cuando el nuevo gobierno —el de Salinas de Gortari— logra generar enormes expectativas con sus propuestas de reactivación del país y de la educación a nivel básico (Carrera Magisterial y Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica) y superior (becas y estímulos). Desde la campaña electoral, Salinas se mostró consciente del lamentable estado de la educación y lo vio como una excelente puerta de entrada para una reforma de nuevo tipo. Una que permitiera ganarse el favor de la CNTE, limitar al SNTE, reducir el centralismo asfixiante de la SEP, y con eso despejar el camino para una reforma neoliberal a fondo. Y vio también como una oportunidad, la caída de los salarios, el desempleo y la falta de desarrollo industrial, agrícola y comercial. Estos eran problemas —planteaba—, que tendrían solución si México abandonaba la política de puertas cerradas y se asociaba a sus vecinos del norte, la mayor potencia industrial y el mercado más grande del mundo. Habría -se decía- una reactivación económica con la apertura mutua de mercados, más empleo y mejores salarios. Y esto era el argumento para cambiar, mucho y a fondo.

En educación, se proponía una reforma a los planes y programas de estudio, esquemas de mejora en los ingresos de los educadores basados

en el mérito, el énfasis en la calidad, la competitividad y el impacto de la escuela en la economía y sociedad y, para mayor revitalización, la descentralización y una modernización incluso de la relación sindicato-gobierno. Para eso coloca a Elba Esther Gordillo como líder del SNTE, modernizadora y hábil controladora política. Ésta se unió de manera entusiasta al proyecto y aceptó los esquemas neoliberales incluyendo la descentralización administrativa, y logró, además, importantes ventajas políticas para ella y su grupo. La CNTE, sin embargo, no se incorporó e insistió en sus históricas reivindicaciones salariales y de democracia. Aprovechó además las tempranas grietas del proyecto neoliberal —como la confusa descentralización— para mejorar los ingresos de los trabajadores de la educación. La relativa —y segmentada— prosperidad de los noventa y el dinamismo de las reformas por momentos dejaron sola a la CNTE pero precisamente porque no se comprometió, pudo comenzar a capitalizar las crisis políticas (provocada por la rebelión armada zapatista en 1994) y económicas de los noventa ("el error de diciembre" de 1995), la caída del PRI (elecciones 2000), y luego comenzar a recuperar terreno entre el grueso de los maestros encabezando las protestas contra las abiertamente empresariales reformas educativas de Fox y Calderón. La CNTE capta y aprovecha las debilidades: la globalización neoliberal que ha perdido impulso y no resuelve los ingentes problemas de desigualdad. Todo esto, además, la inusitada convergencia y protestas incluso de secciones del SNTE ante la Evaluación Universal (2010) debería haber servido de advertencia a operadores neoliberales de los planes de una profunda reforma educativa que ya estaban en curso.

Las señales no se tomaron en cuenta o, al revés, fueron percibidas como una razón adicional para dar mayor ímpetu y fondo a lo que se convirtió en la reforma de 2012. En todo caso, para ellos era difícil parar la inercia de la reforma apalabrada entre los tres partidos. La educación era sólo una parte de la agenda del Pacto por México, un intento mucho más amplio de reagrupación y recuperación racional de la conducción del país amenazada por una tormenta que consideraban populista y de pronóstico reservado. El Pacto era todo un proyecto de reorganización política, social y económica para mantener espacios críticos: la presidencia, el gobierno, el congreso. Era un triunvirato cuyo futuro estable consistía en ir compartiendo el poder sucesivamente. Y los maestros eran un obstáculo. Por eso la lucha fue encarnizada.

Pero, en su mismo propósito encerraba la razón de su fracaso. Cuando ese proyecto se enfrentó —muy pronto— a los maestros, la reacción fue inmediata y se volvió evidente, ya en enero 2013, que habría una fortísima confrontación. La razón de fondo era que el diagnóstico básico que de los maestros hacía la Reforma los concebía como fundamentalmente inadecuados al perfil moderno y emprendedor que se consideraba necesario. Y se consideraba ya que el problema no se resolvía simplemente modificando el quehacer (otra reforma a los planes y programas de estudio como una y otra vez se había ya intentado en el pasado), sino que, sin decirlo, se había llegado a la conclusión de que —literalmente— era necesario deshacerse de una buena parte de las y los maestros. Por eso en la Reforma aparecen normas bizarras que obstaculizan el acceso de los egresados de las normales al servicio docente y, con el INEE y sus evaluaciones, institucionalizan los despidos fincados en la evaluación y dan un abundante material a las campañas de descrédito contra los maestros y maestras y las normales públicas. Calidad, evaluación y despido era el planteamiento de transformación de fondo. Si no habían sido suficientes la zanahoria (Carrera Magisterial) y la descentralización que no democratizaba, sino que simplemente clonaba a la SEP, ahora se agregaba el garrote. Y ya se conoce lo que sucedió: las y los maestros respondieron con toda la fuerza de quienes se sienten (y están, literalmente) acorralados. Y conocemos también el desenlace: una victoria del magisterio en resistencia, en toda la línea. Por primera vez en décadas. Con esto, el nuevo gobierno de AMLO tuvo que acercarse y buscar acuerdos.

Conclusión

Para un México de desigualdad, explotación, falta de empleo para los jóvenes y de inseguridad, la visión de la educación y del maestro como "modernizado" y la "escuela nueva", no son realmente viables porque, primero, un segmento muy importante de las y los maestros no lo asumirán como propio (porque no lo es), y, segundo, porque en sí misma esa opción, finalmente otra vez impuesta, no tiene muchas perspectivas. El gobierno actual (y los que le sigan) deberían aprender de la historia. La única manera de recuperar a la y el maestro, a la escuela y sus plenas potencialidades, ocurrirá cuando el gobierno y su propuesta educativa ya no se presente como tal —una propuesta gubernamental— sino que se construya con los maestros, recogiendo sus avances regionales, desde abajo y desde el lado de las

mayorías despojadas. Las demás piezas se irán acomodando poco a poco: regionalización, pedagogía liberadora, autonomía, socialismo, la escuela como expresión de las necesidades de conocimiento de niñas y niñas, comunidades, corrientes de organización, región y otras. Un largo itinerario, pero ahora los y las maestras cuentan con una organización propia para defenderse e impulsarlo.

Fuentes consultadas

Aboites, Hugo (1984), "El salario del educador en México: 1925-1982" *Coyoacán* Revista marxista latinoamericana. México, D.F. Año 16, marzo

Camacho, Zósimo (2018), "El 68 que tampoco se debe olvidar: el de las normales rurales" Revista *Contralínea* Ciudad de México, 27 septiembre Núm. 695. En línea: <https://www.contralinea.com.mx/archivo-revista/2018/09/27/el-68-que-tampoco-se-debe-olvidar-el-de-las-normales-rurales/> Consultado el 26 mayo 2020.

cndh (2017), Recomendación número 7VG/2017sobre violaciones graves a derechos humanos...Nochixtlán, Oaxaca. En línea: <www.cndh.org.mx/sites/default/files/doc/ Recomendaciones/ViolacionesGraves/RecVG_007.pdf>

Córdova, Arnaldo (1984), "El populismo en la educación nacional 1920-1940" en: Lechuga, Graciela (compiladora) *Ideología de la Revolución mexicana* México, D.F. Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco

dof (1935), Artículo Tercero Constitucional en: Guevara Niebla, Gilberto, 1985 *La educación socialista en México (1934-1945)*. Antología. México, D.F. sep Cultura-Ediciones El Caballito Biblioteca Pedagógica.

Lowy, Michael (1979), "Objetividad y punto de vista de clase en las ciencias sociales" en: Lowy, Michael *Dialéctica y revolución*: México, D.F. Siglo XXI).

pnr (1935), "Crónica de la Manifestación del 28 de octubre de 1934, en apoyo de la educación socialista" en: *La Educación Socialista,* México, D.F. Partido Nacional Revolucionario, Secretaría de Prensa y Propaganda, enero. Pág. 235, en: Guevara Niebla, Gilberto, 1985 *La educación socialista en México (1934-1945)*. Antología. México, D.F. sep Cultura-Ediciones El Caballito Biblioteca Pedagógica. Pág.

Guevara Niebla, Gilberto (1985), *La educación socialista en México (1934-1945)*. Antología. México, D.F. sep Cultura-Ediciones El Caballito Biblioteca Pedagógica.

Raby, David L. (1974), *Educación y revolución social en México*, México, D.F., sep Colección sep-Setentas.

Torres Bodet, Jaime (2020). En línea: <http://www.memoriapoliticademexico.org/Textos/6Revolucion/1946%20RCTB.html> Consultada el 24 mayo.

SEGUNDA PARTE:

LA CNTE Y LOS PROYECTOS ALTERNATIVOS DE EDUCACIÓN

DEMOCRATIZAR LA EDUCACIÓN: LOS PROYECTOS ALTERNATIVOS DE LA CNTE

Tere Garduño[*]

Ángulo de observación

Quiero iniciar mi participación aclarando el ángulo desde el cual he podido observar y profundizar en las propuestas alternativas de la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE). Soy docente, de formación normalista. Después, tratando de explicarme lo que significaba el pensamiento y el desarrollo infantil, atravesé las aulas de la UNAM en Psicología, en los tiempos del 68. Me preguntan mis alumnos: - ¿y no estuviste en Tlatelolco? - No, no estuve en Tlatelolco. Mis padres no me lo permitieron. Con la intención de comprender el pensamiento y el afecto humano me incorporé a la UAM Xochimilco en el área de Psicología Educativa. Me adentré en los espacios de investigación educativa en DIE-CINVESTAV del IPN y navegué por los espacios de la epistemología y la construcción social del conocimiento en la Universidad de Neuchâtel en Suiza. Hay quien dice que fui alumna de Piaget,[1] pero ya había muerto cuando yo llegué a Suiza a estudiar el doctorado; pero he de confesar que habría sido una experiencia muy enriquecedora poder dialogar con él.

Tengo 50 años de experiencia docente y 48 al frente de un proyecto alternativo de educación, la Escuela Activa Paidós y del Instituto de Investigaciones Pedagógicas donde he visto admirarse con los descubrimientos,

[*] Directora de la Escuela Activa Paidós y del Instituto de Investigaciones Pedagógicas.

[1] Jean Piaget fue un epistemólogo suizo creador de la teoría constructivista del desarrollo de la inteligencia que tuvo una fuerte influencia en la pedagogía del siglo XX. Sus principales obras son *El nacimiento de la inteligencia en el niño* (1948), Editorial Crítica, 2014, Barcelona y *La representación del mundo en el niño* (1926), Morata, 2007, Madrid.

apasionarse con los sentimientos y crecer en el conocimiento a cientos de niñas y niños, tal vez a miles; he también destinado miles de horas para el diálogo con sus progenitores. Me muevo permanentemente en *las entrañas de la escuela* aquí en la Ciudad de México que es mi espacio fundamental de aprendizaje. Es decir, estoy en el hecho educativo todo el tiempo; por eso entiendo profundamente a las maestras y a los maestros, porque me toca vivir lo que pasa todos los días en las aulas, en la dirección de la escuela, en la confrontación con la autoridad de la supervisión escolar y de las direcciones educativas. Entonces no hablo de la escuela desde lo que me cuentan, sé lo que pasa porque lo vivo desde dentro.

Mi formación me ha permitido acompañar procesos educativos desde hace muchísimo tiempo. En 1986 el Proyecto preescolar comunitario Nezahualpilli y su primaria Telpochcalli; en 1992 el área de Español de la Modernización Educativa donde se diseñaron los ficheros desde auténticas experiencias docentes; en 1994 el CONAFE que me permitió conocer pequeñas comunidades con el trabajo de los instructores y los campamentos de migrantes; en 1994-1995 proyectos educativos en comunidades zapatistas; en el 2003, acompañé en el Proyecto TEBES (Transformación de la Educación Básica desde la Escuela) de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) a muchos maestros en diferentes puntos de la geografía nacional en la reflexión y escritura sobre su práctica cotidiana, lo que me permitió aprender de manera exponencial; en el 2006 acompañé la formación de Madres Educadoras de Centros Comunitarios de la Ciudad de México que han sostenido la lucha y la resistencia en defensa de la educación preescolar comunitaria en las zonas más marginadas de la capital del país.

He recorrido cientos de aulas en el país en los espacios urbanos, en las comunidades de la selva, de la montaña y de la costa, en los campos de migrantes. He establecido interlocución con miles de docentes, les he regalado espejos para que descubran sus imágenes y crean en sí mismos/as contra un discurso desde el poder que deslegitimaba sus acciones educativas y fincaba su responsabilidad sobre los resultados de las pruebas nacionales e internacionales. He leído con profundo respeto, cientos de textos del magisterio nacional y acompañado y participado en la creación de colectivos y redes como la Red de Educación Alternativa que lleva casi 30 años de promover la reflexión y el intercambio educativo. Con todo ese bagaje quiero manifestar el día de hoy que haber sido acogida en el corazón de la CNTE ha sido un gran privilegio, porque sus maestras y maestros de-

mocráticos dan profundas lecciones de compromiso y valor moral. De esa moral mencionada por don Pablo González Casanova: una moral de lucha, de justicia, de conciencia profunda de que nadie puede tener lo superfluo mientras haya quien carezca de lo indispensable. Va pues, desde este punto de partida, mi reflexión que hoy comparto.

Un poco de historia

Democratizar al sindicato, democratizar la educación y democratizar al país. Tres principios que han constituido el eje central de la lucha del magisterio democrático. Acompañar la resistencia y la lucha de la CNTE me ha permitido profundizar en el proyecto educativo construido en las aulas como una respuesta a la política hegemónica del Estado y al modelo del neoliberalismo cultural impuesto desde los organismos internacionales. Tarea compleja ante los mecanismos heterónomos que se han ejercido desde la Secretaría de Educación Pública (SEP) afianzados con un férreo control institucional por el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) y difundidos por una cultura mediática que desfigura y empobrece la realidad.

Con el objetivo de Democratizar la Educación ha habido una lucha desde la fundación de la CNTE y se advierte, con muchísima claridad en los proyectos educativos regionales que ahora se difunden a nivel nacional y que aún en este momento, lo dice bien Luis Hernández (en este libro), sigue presente en las políticas nacionales. Tenemos que admitir que México tiene presencia en la OCDE, forma parte de ella, participa en las decisiones y acepta los mecanismos de evaluación impuestos. En eso, todavía no ha habido ruptura. Pero además existe una alianza, con el poder desde el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE). Incluso, ellos mencionan que "son el Ejército de la Nueva Escuela Mexicana". Llaman la atención estas aseveraciones porque al revisar su historia en el sexenio pasado y advertir sus alianzas con el Secretario de Educación anterior y las que van tejiendo con el actual, es evidente un oportunismo político que es aceptado por el Estado.

El punto de partida de mi análisis se asienta en el documento: "Bases para una propuesta de educación alternativa en México" construido a partir de una gran cantidad de documentos y reflexiones expresados en foros, congresos y encuentros de las y los docentes militantes de la Coordinadora,

reunidos con el interés compartido por lograr una transformación real de los procesos educativos a lo largo y ancho del territorio nacional. He sido testigo presencial de cómo se construyen las conclusiones de las mesas de trabajo de los encuentros mencionados, donde el magisterio analiza, discute y transforma su posición en un verdadero ejercicio cooperativo que permite llegar a los consensos, sin la imposición de grupos privilegiados y sin importar el tiempo necesario para tomar en cuenta todas las voces y construir una visión colectiva para mostrar su proyecto educativo y comprender lo que pasa en las aulas.

Quiero manifestar mi testimonio ya que he sido testigo del momento en el que se construyen las conclusiones de los foros de la Coordinadora. En ellos se manifiesta un fenómeno de verdadera democracia que para los ojos extraños es muy impresionante; las asambleas de discusión educativa parecen asambleas interminables: los maestros piden la palabra, hay una lista de oradores, participan, hay nuevos oradores, vuelven a hablar y hasta que no se acaba la materia de discusión, no se acaba la sesión para llegar a la redacción de conclusiones. Eso llama la atención porque no es habitual. En otro tipo de encuentros y congresos normalmente la gente se disciplina y su participación se reduce a un tiempo estricto, sin importar si la discusión permite llegar a verdaderos diálogos e intercambios; se marca un límite de tiempo y ahí termina. Los congresos de Educación de la Coordinadora no funcionan así: todo mundo tiene derecho a hablar, todo mundo tiene derecho a replicar, hay una discusión profunda que es retomada por los secretarios que toman notas y recuperan escritos, apuntes y comentarios para conjuntar todas las participaciones e integrarlas en los acuerdos. Es por lo que cuando se hacen declaraciones finales de un foro, hacia los miembros de la Coordinadora, hacia todo el magisterio, hacia los padres y madres de familia, hacia el pueblo en general, las conclusiones son contundentes, sólidas y profundas. Se han nutrido de una gran riqueza de intercambios y puntos de vista por lo que representan verdaderos acuerdos, toma de posiciones y compromisos fundamentados del magisterio democrático.

Durante sus 40 años de lucha la CNTE no sólo ha estado en las calles, también ha construido desde las escuelas, desde las zonas escolares, desde las regiones, diversas propuestas pedagógicas que forman parte del acervo pedagógico de lucha en las aulas por una educación alternativa. Los documentos que se han generado fueron sistematizados para construir a par-

tir de una revisión minuciosa y respetuosa de todas las aportaciones un documento que retomara las profundas coincidencias de la mirada de los colectivos docentes y permitiera alumbrar una propuesta que los representara a todos. Fue como un foro de discusión permanente para lograr obtener una fotografía que retratara la diversidad de proyectos regionales entretejidos con los ejes centrales de una educación democrática. La tarea fue agotadora porque las fuentes de información se multiplicaban no sólo como aportaciones de las diversas Secciones Sindicales sino como resultado de los encuentros y las propuestas de colectivos regionales. Desde las diversas propuestas regionales, locales y escolares se transitó para su sistematización, lo que ha permitido la reconstrucción del ideario educativo de la lucha magisterial. Hay constantes en los diversos documentos que se reflejan en una búsqueda permanente de coherencia pedagógica, de compromiso social y de lucha política. Esta necesidad de construir un proyecto alternativo que los cobijara a todos se manifestó en diversos congresos. Un testimonio de ello es la declaración del 12avo Congreso Binario de Chilpancingo en diciembre de 2014, en el que expresan:

> Como conclusión: Hoy en día la tarea más urgente en la educación es la construcción de un programa educativo alternativo integral que responda a las verdaderas necesidades de la nación y de cada comunidad que logre contrarrestar las políticas neoliberales hegemónicas de Estado, los empresarios y sus medios de comunicación. (CNTE, 2017: p. 10).

Esta declaración en pleno sexenio de Peña Nieto además develó con toda claridad la denuncia de las acciones de un empresariado nacional que encontró en la educación un enorme negocio, y no iba a renunciar a los jugosos negocios que les permitían (o tal vez les ofrecían) las autoridades educativas y que legitimaron a través de los propios medios de comunicación en un acuerdo coludido con las mencionadas autoridades.

En el Sexto Congreso Nacional de Educación Alternativa en Xalapa participaron 714 delegados y 133 invitados de todo el país. En dicho evento manifiestan:

> Estamos llevando adelante la educación alternativa en muchos lugares del país, en oposición a la instrucción basada en un enfoque por competencias del programa oficial de la SEP. Queremos para todos el bienestar colectivo, el buen

> vivir de la República, la soberanía democrática plurinacional y multicultural que se forja en el México profundo". (CNTE, 2017: p. 10).

Es claro en esta declaración el reconocimiento de la diversidad plurinacional y multicultural y no se refiere sólo al estado de Oaxaca. Sólo señalaré que lo que sucede en este estado refleja lo que se requiere que se reconozca en otros puntos de la realidad nacional y su inclusión en la declaratoria del congreso es clave para insistir en el reconocimiento de la diversidad cultural de otros estados de la República.

Igualmente manifiestan en este foro:

> Queremos y construimos la buena educación pública; integral, en tanto contribuye a forjar plenamente las diversas facultades humanas; popular, al atender los intereses y necesidades sociales; humanista, en tanto queremos propiciar la desalineación y la emancipación de los sujetos; basada en el conocimiento científico que se sustenta en la cultura universal, desde el rigor teórico y de procedimientos de la ciencia como herramienta para entender y transformar la realidad" (CNTE, 2017: p. 10).

Para el buen lector es evidente que en sus declaraciones existe un proceso profundo de análisis de ese espacio de construcción de conocimientos que es la escuela. Mientras tanto, los medios de comunicación se afanaron en mostrar a la sociedad otra imagen del magisterio que, desde luego, no es la que está en las aulas.

Los documentos de los diversos foros analizados recogen planteamientos teóricos y aportes de la cultura universal, pero sobre todo reflejan experiencias y procesos prácticos, desarrollados como parte del trabajo de los múltiples contingentes de maestros democráticos que se despliegan a lo largo del país. Es decir, implican reflexiones sobre la propia práctica lo que da un mayor valor a las propuestas por su vinculación con la realidad. Fue entonces que fui invitada junto con un grupo de académicos a trabajar con los documentos de los foros y la *Propuesta de Educación Alternativa* de la Coordinadora. Fue una experiencia muy enriquecedora que agradezco muchísimo y que me permitió aprender de todos y todas, como una atenta alumna más.

Al analizar los documentos aportados pude reconocer diversas propuestas, algunas más consolidadas y difundidas, como es el caso de Oaxa-

ca en donde el PTEO (Plan para la Transformación Educativa del Estado de Oaxaca) recoge de manera respetuosa y cuidosa experiencias comunitarias integradas por la red de Colectivos Escolares y Comunitarios Oaxaqueños que orientan su trabajo para reconocer el valor de los saberes populares comunitarios, para integrar a los padres y madres y sus labores en el campo y en las casas, y para promover la participación de las comunidades en el proceso educativo. Quiero agregar que todo lo presentado en sus documentos es resultado de prácticas educativas reales que se llevan a cabo en las comunidades, algunas de las cuales me han compartido y de las que han dado testimonio las familias participantes en dichos proyectos. Estamos hablando de una pedagogía viva.

Otro de los proyectos que aportan sólidos elementos a la Propuesta Alternativa Educativa de la CNTE es el PDECEM de Michoacán (Programa Democrático de Educación y Cultura para el Estado de Michoacán) columna vertebral de las *Escuelas Integrales*, que incluye el *Programa de Desarrollo Lingüístico Integral*, que ha ofrecido una propuesta alternativa para la enseñanza de la lectura y escritura en Michoacán y ha producido sus propios materiales, incluidos libros de texto, enfocados en este caso para los alumnos y alumnas de primer grado. Forman parte de este arcoíris de propuestas pedagógicas los Talleres Estatales de Educación Alternativa y los Talleres Estatales Políticos Teóricos de Chiapas con su propuesta intercultural, así como el Proyecto Comunitario para la escuela con el fin de atender las características pluriétnicas y pluriculturales, promover y desarrollar la cultura desde la cosmovisión de los pueblos originarios y reconocer la comunalidad como forma de vida, rescatando la cultura, la historia y los saberes ancestrales. (*Cf.* Robles y Cardoso, 2018).

Se incluyen también muchos otros proyectos como el de las Escuelas Altamiranistas en Guerrero, las propuestas pedagógicas de los maestros del estado de Morelos, los aportes de la asamblea de coordinación de las secciones X y XI de la Ciudad de México, las aportaciones de la sección IX, en sus distintos eventos pedagógicos como la memoria del primer Congreso de Educación Alternativa de la Ciudad de México, los resolutivos de los seis congresos de Educación Alternativa de la CNTE y las propuestas de diferentes colectivos de maestros democráticos de Veracruz, el RESSISTE de Chihuahua, los de San Luis Potosí, Guanajuato, Durango, Zacatecas, Baja California Sur y en casi todos los estados del país.

Es importante reconocer el trabajo del colectivo de docentes democráticos de Hidalgo que se ha propuesto el rescate del Mexe como Normal Rural con internado. Su trabajo les ha permitido recuperar la historia de la Normal, su orientación popular y su visión crítica para la formación de un magisterio consciente, crítico, científico y revolucionario con una construcción cooperativa y basada en el diálogo, en el trabajo colectivo y en la lucha social por una sociedad justa y digna. Este grupo ha combatido mucho por el reconocimiento de la Normal Rural ante decisiones verticales para convertir al Mexe en una de las cien universidades Benito Juárez, proyecto coordinado por la Dra. Raquel Sosa; esta integración haría depender al Mexe del CREFAL, alejándolo de su esencia original. La resistencia tenaz de los docentes que fueron egresados de esta Normal Rural los ha llevado a la negociación con el subsecretario de Educación Superior, el Dr. Luciano Concheiro habiendo logrado la aceptación del Lic. Andrés Manuel López Obrador para que la Normal del Mexe recupere su esencia de Escuela Normal Rural.

Por otro lado, el combativo colectivo del Estado de México que se ha abocado a la tarea de la educación superior con la creación de universidades populares; —ámbito al que se integra la Universidad del Pueblo de Oaxaca, con la intención de ofrecer educación superior en las comunidades más alejadas contando con el trabajo voluntario y cooperativo de cientos de docentes. Esto nos obliga a repensar lo que dice John Ackerman (en el prólogo a este libro): "Bueno, desde abajo se puede hacer algo"; sí, pero no caigamos en la utopía de que es posible un cambio total, simultáneo y generalizado. Una lección magistral que ha dado la CNTE es su propio proceso, ha estado caminando y va a seguir caminando, no hay forma de parar, el magisterio democrático tiene muy claro que es necesario socializar la lucha y compartir permanentemente esa luz. Eso propicia el nacimiento de propuestas alternativas en diversas regiones del país, que deberán regarse con agua fresca como las semillas en la tierra, cuidarse, comunicarse y difundirse de manera permanente para que se consoliden y se arraiguen en las comunidades escolares. Los cambios se darán poco a poco, porque bien comparte el poeta: "la utopía no se puede tocar porque el contacto la aleja, la utopía es para caminar". Simultáneamente a la lucha contra la Reforma Educativa de Peña Nieto, la CNTE diseñó una ruta pedagógica a través de la realización de foros Regionales y uno Nacional, el "Diálogo Nacional por la

Educación" en el primer semestre de 2016 y en la otra mitad del año tres foros: "Hacia la construcción del Proyecto de Educación Democrática".

Uno de los principios centrales de estos foros propone la génesis de una escuela comunitaria nueva, intercultural, que reconozca la otredad y la colectividad de la vida social del país en un clima de reconocimiento y respeto a todas las culturas con una férrea crítica a la exclusión y a la homogeneidad. Es claro para la CNTE que en esa ruta pedagógica hay un camino de propuestas de los colectivos de las escuelas, de los generados en reuniones locales, regionales, estatales para arribar a un Diálogo Nacional por la Educación y la construcción de un Proyecto de Educación Democrática, emancipadora, crítica, intercultural, transformadora, revolucionaria, que reconozca las múltiples diversidades existentes en el país y les dé cabida a todas en un proceso intencionado de toma de conciencia de la realidad hacia una nación más justa y digna para todas y todos. La lucha de la CNTE se da en múltiples espacios. Uno de ellos es el espacio legislativo dónde la participación es fundamental, a pesar de que no se logren, en primera instancia, las transformaciones deseadas. Es claro para la CNTE que la Reforma del 3º constitucional dejó mucha tinta pendiente en el tintero, motivo de futuras batallas porque mientras en la ley no se explicite el sentido de toda la acción revolucionaria, su operación estará limitada como es el caso de la definición de la situación laboral del magisterio (*Cf.* González Villarreal, *et. al.*, en este libro).

Otro ejemplo de los pendientes se da en la propuesta de modificación del artículo 2º de la Constitución donde se habla del derecho a educarse en la lengua Indígena. Sin embargo, la modificación quedó trunca. En el mencionado artículo no existe la afirmación del derecho y la obligación a reconocer las lenguas indígenas. No existe en la Constitución ningún fragmento de la ley que exprese que los hablantes de español tenemos derecho a reconocer al Náhuatl, Maya, o Tzeltal como una riqueza nacional, lo cual permitiría su presencia en el currículo nacional.

Así como hay pendientes legislativos, hay pendientes operativos y tienen que ver con la estructura hegemónica del aparato de la SEP que antes de empezar el curso escolar, decide todo lo que los profesores y profesoras de todos los niveles de Educación Básica y todas las regiones urbanas y rurales, así como en toda la geografía del país van a discutir y reflexionar en los "Talleres Generales". Continuando esta estrategia, normando todo el intercambio entre docentes, instruyen a través del "Plan del Consejo Técnico" y

la "Ruta de mejora", lo que deberá reflexionase en los Consejos Técnicos de las escuelas. Esto implica un control hegemónico del Estado sobre lo que el magisterio tiene que pensar, operado desde la supervisión escolar que vigila que se cumplan las indicaciones. Esta forma de operar, generada en el sexenio anterior, sigue vigente.

Adentrarse en la estructura cristalina del diamante

Los diamantes en bruto, sin importar su tamaño, pasarían por trozos de vidrio opaco. Para resaltar su brillo deben tallarse y pulirse con gran precisión. Para eso se requiere mucha destreza y paciencia, ya que el diamante es la sustancia más dura que hay en la naturaleza. Pero hay algo muy importante que debe de hacerse antes de iniciar el pulido: reconocer la estructura cristalina propia de cada piedra. La propuesta alternativa de la CNTE es un diamante, atravesemos sus facetas para descubrir su real dimensión. Iniciaré el análisis mencionando algunas de las características de las propuestas educativas de la CNTE recuperándolas de sus documentos y enunciadas en sus encuentros y registrando otras que son el producto de mis reflexiones personales. En todos los casos "Educación para la emancipación."

La educación para la emancipación implica sostener una claridad respecto a los proyectos. Acompaño los enunciados con argumentos que explican el por qué de dichas aseveraciones. Quiero señalar que dichas particularidades se entretejen en un proceso similar al de un telar que pretende sostener en su conjunto la educación nacional. Implica liberar el pensamiento para que se pueda manifestar la posición personal ante el otro y recuperar el debate, la discusión y la posible transformación del punto de vista individual y social. La emancipación permite formar sujetos y pueblos que marcan con claridad su distancia con el poder hegemónico. Para la CNTE es claro que el espíritu científico nace de la emancipación del pensamiento que se revisa a sí mismo y decide sus nuevas perspectivas. En conclusión, se trata de educar para emancipar, no educar para obedecer en una oposición clara al neoliberalismo cultural, lo cual implica también tomar una posición ante los contenidos que hay que enseñar en la escuela. Las reflexiones anteriores traen a mi memoria una discusión que tuve en un taller en Tuxtepec, Oaxaca, con docentes de la Coordinadora donde les pregunté con qué currículum iban a trabajar. La primera respuesta fue que

naturalmente, con el oficial. Fue ante múltiples preguntas sobre las problemáticas regionales que las y los profesores llegaron a la conclusión de que era necesario que en esa región específica, los escolares tendrían que saber las razones del cambio del cauce del Papaloapan y la consecuente resistencia de la gente y analizar el por qué el azúcar de mayor calidad, producto de la caña que se cultiva en esa cálida región, era vendida de manera preferente a la Coca Cola y a las cerveceras y las familias de la localidad no tenían acceso a ella. Detrás de esos pensamientos estaba una visión clara de emancipación social. La construcción de currículos locales críticos es una primera respuesta de un proceso emancipador.

Educación en la diversidad

No existe un proyecto único en la CNTE que se aplique de manera homogénea en todos los espacios educativos. Tenerlo, significaría una negación de la realidad. A diferencia de las políticas oficiales que proponen rutas únicas de mejora, caminos similares en los diversos niveles educativos, estrategias únicas para aplicar a lo largo y ancho del territorio nacional, la CNTE reconoce la diversidad nacional, en lo ambiental y en lo cultural por lo que subraya la importancia de los trabajos educativos realizados en Oaxaca, Chiapas, Michoacán y Guerrero como secciones consolidadas, pero también los diseñados desde Veracruz, Hidalgo, Chihuahua, Morelos, Estado de México y Ciudad de México. Apostar a la diversidad es creer en las posibilidades docentes de creación de alternativas educativas para responder a las necesidades y los contextos de cada región, de cada localidad y de cada escuela. Este es un punto de quiebre con el Estado que tiene en la homogeneidad una amplia base de poder porque en las rutas únicas se cree controlar todos los fenómenos educativos que tienen lugar en el territorio nacional para asegurar, según sus creencias la tan nombrada "calidad" del sexenio pasado, ahora renombrada "excelencia".

Para la CNTE la diversidad de condiciones, de climas, de periodos de trabajo, pesa mucho y obliga a tomar en cuenta la diversidad. Hay lugares donde niñas y niños acompañan a los padres a recoger la cosecha o a la venta de producto en la temporada de fiestas navideñas o de la celebración del día de muertos; también hay regiones donde el frío y el viento es tan intenso que conviene resguardarse en casa, o donde el calor impide permanecer despierto a las 12 del día cuando el sol quema los techos me-

tálicos de las aulas. Todo ello hace pensar en la diversidad de respuestas que se requieren según los contextos. No reconocer la diversidad es negar la realidad.

Como producto de la forma tan particular en que la Coordinadora se integró y ha ido creciendo, su visión ha sido siempre a favor de la diversidad y la multiplicidad –no solo en lo organizativo sino, sobre todo, en lo educativo–, abierta a una educación flexible que posibilita la incorporación de los saberes locales, de la cosmovisión regional y de la cultura como un producto de la interacción entre los pueblos. En ese sentido, con el mayor respeto a los espacios locales se han buscado las coincidencias y los consensos para dibujar un marco común y así consolidar una propuesta alternativa y transformadora de la educación asegurando al magisterio el derecho de creación de alternativas educativas que respondan a las necesidades de las comunidades y a las propias estrategias docentes. Esta visión recupera a los estudiantes como sujetos histórico-culturales que llegan a la escuela con una herencia cultural que enriquece el aula, superando la vieja imagen "del vaso que debe ser llenado" por la de encuentros culturales que amplían y enriquecen la cultura de todas y todos los participantes en el acto educativo.

Educación pública, gratuita y equitativa

La CNTE se ha proclamado de manera permanente en defensa de la educación pública y gratuita en todos los niveles y modalidades, desde la educación inicial hasta la educación superior, transitando por la educación básica y la media superior. Para ello la exigencia del destino del 12 por ciento del producto interno bruto (PIB) al ámbito educativo como lo recomienda la UNESCO y no el 8 por ciento señalado en la Constitución que finalmente se convierte en el 7 por ciento por el 1 por ciento que se destina a la investigación. La Coordinadora reconoce la necesidad de asistencia en efectivo y especie a los educandos de más bajos recursos; de ahí su batalla permanente para defender la educación como un bien público y su lucha contra la exigencia del Estado de la corresponsabilidad de la sociedad, para apoyar la educación pública. La educación debe ser orientada en beneficio de toda la sociedad, como un bien público y no solamente de aquellos que más tienen. La CNTE reconoce el papel central de la escuela pública y la necesidad de promover todos aquellos valores que la fortalecen, así como garantizar

las condiciones para su óptimo funcionamiento que no sea descansando en la economía de las familias, muchas de ellas en situación de pobreza, a las que se involucra para dotar a la escuela de todos aquellos insumos que no son otorgados por el Estado.

Educación sin dogmas

Es claro para la CNTE que el dogma confunde a la razón generando creencias anquilosadas y acríticas que propician la minoría de edad permanente consolidando la heteronomía del pensamiento como sometimiento de quien se considera inferior bajo el yugo de quien es visto como superior. Por ello es clara la posición de la CNTE ante los dogmas religiosos, políticos, históricos o sociales. El dogma implica la fidelidad absoluta y acrítica por mandato, donde el profesor ordena, recita la lección y los estudiantes anotan para repetir exactamente lo dicho por el docente. El cuestionamiento, la pregunta, la duda son el origen del espíritu científico que debe estar en el centro de la escuela y debe estimularse desde los inicios de ésta, o sea, desde el preescolar hasta llegar a la Educación Superior. La pedagogía de la pregunta permite romper la heteronomía de la escuela y dar lugar al desarrollo de un pensamiento libre y crítico.

Educación revolucionaria

La CNTE declara con plena conciencia que busca formar en cada educando una conciencia crítica hacia el sistema capitalista que se oriente a combatir todas las injusticias que lastiman los derechos humanos y que desarrolle la capacidad para comprender las causas económicas, políticas y sociales de las inequidades. Lo anterior implica una educación contra el consumismo y el mercantilismo salvaje transformando las prácticas sociales para la liberación de los explotados para construir una sociedad solidaria, igualitaria y justa. Implica también el desarrollo de una conciencia crítica hacia el sistema capitalista de explotación; la explotación de los medios de producción, la explotación de las formas de trabajo, la explotación ideológica que implanta en el sujeto una falsa creencia de que sus condiciones de vida son su responsabilidad por su falta de "visión emprendedora", cuando vive en un mundo injusto e inequitativo en el que el 1 por ciento de la población concentra más riqueza que el 50 por ciento de la sociedad en su conjunto.

Para el magisterio democrático es claro que hay que despertar la conciencia de clase que debe permitir develar las relaciones de inequidad y luchar contra un condicionamiento consumista del capitalismo salvaje que genera nuevas necesidades vinculadas al beneficio de las grandes empresas sin hacerse responsables éticamente ante la población de las consecuencias. Es el caso de la epidemia de obesidad en nuestro país favorecida por gran cantidad de alimentos procesados con muy bajo o nulo valor alimenticio que no pueden competir con los productos locales naturales con mayor valor nutricional. La educación revolucionaria puede permitir transformar esas prácticas sociales para liberar la explotación y trabajar en la construcción de una sociedad, una sociedad solidaria y más justa, más igualitaria.

Educación crítica

Se busca la formación de sujetos sociales que desarrollen sus pensamientos y juicio para analizar la realidad y advertir la coherencia o la incoherencia de las acciones de los demás y de las políticas públicas. Esto implica formar un juicio propio autónomo y repensar su práctica social y el devenir del mundo que los rodea. La pedagogía crítica promueve estrategias como la asamblea escolar donde las y los estudiantes expresan sus puntos de vista, realizan denuncias públicas de los problemas que los aquejan y discuten en colectivo las formas de solucionarlos, lo que los lleva a tomar decisiones. La asamblea escolar rompe las formas autoritarias y arbitrarias de docentes heterónomos, reconociendo el derecho de niñas, niños y adolescentes de cuestionar las acciones que les parecen injustas. Ser crítico en la escuela y permitir que toda la comunidad lo sea, es un asunto de coherencia. La pedagogía crítica también reconoce al colegiado de profesores del consejo técnico para tomar decisiones consensadas que recuperen las visiones de todo el colectivo y propicien que la escuela sea un permanente espacio democrático.

En la educación crítica surgen nuevos contenidos en el currículum escolar. Por ejemplo, la lucha de la CNTE para democratizar la escuela, la lucha de Evo Morales por velar por los pueblos indígenas y la reacción violenta y represiva de la derecha boliviana, el juicio a Donald Trump, el develamiento que la pandemia hace de nuestros sistemas políticos y sociales, entre otros muchos. Se trata de orientar la escuela hacia la reflexión crítica como una manera de dotar a las nuevas generaciones de herramientas para com-

prender la complejidad de la sociedad y de interiorizar los pensamientos que permitan reconocer los caminos alternativos.

Educación desde la realidad local, nacional e internacional

La sociedad es un ente vivo que se transforma de manera permanente y que busca los mecanismos para compensar sus propios desequilibrios. La educación necesita dar respuesta a esa sociedad cambiante para que las personas tengan la posibilidad de resolver los problemas que la vida cotidiana les plantea. La única forma de que la educación sea pertinente está en su capacidad de observar y analizar esa realidad local, nacional e internacional para dar respuesta a sus múltiples demandas. Es por lo que un ingrediente curricular que se plantea la CNTE está en su lectura del entorno y en su capacidad de dar respuesta a esas necesidades. Un ejemplo de ello es la incorporación de la discusión en las aulas de los levantamientos populares recientes en nuestra América ante el ejercicio de un poder oligárquico como es el caso de Chile, Bolivia, Ecuador o Colombia ya que éstas forman parte de las temáticas que es necesario abordar en las aulas.

Para poder entender algunas de las relaciones, un ingrediente curricular que se plantea la CNTE es esta *lectura del entorno* y entonces la escuela retoma el grito de las mujeres indígenas en Bolivia, con sus polleras y sus críos en la espalda: "¡Que se vayan, que se vaya la oligarca de Áñez!",[2] para preguntarse cómo llegaron las mujeres indígenas bolivianas a comprender y usar la concepción de oligarquía que implica con claridad una toma de posición. La CNTE plantea entonces la batalla del pensamiento. Lo anterior implica que se tiene que transformar lo que se discute en las escuelas, no sólo saber que existen vertebrados e invertebrados. El currículum debe tener *un movimiento permanente, circular, que se transforma de manera constante, la única manera de que la educación sea pertinente* dicen los docentes de la Coordinadora, *está en su capacidad de observar y analizar la realidad*: la local, la nacional y la internacional.

[2] Se refiere a Jeanine Áñez quien después del golpe de estado contra Evo Morales tomó posesión como presidenta interina del Estado Plurinacional de Bolivia en noviembre de 2019.

Educación desde los derechos de niñas, niños, adolescentes, mujeres, trabajadores, migrantes, de los pueblos indígenas

El reconocimiento de los derechos de todas y todos es central en el proyecto educativo de la CNTE y en el ejercicio que se da en las diversas regiones. Es pertinente la ubicación central de los derechos de niñas, niños y adolescentes en la tarea educativa, conjuntamente los derechos de las y los trabajadores de la educación, de las mujeres, de los pueblos indígenas, de los migrantes, de las minorías étnicas. Se plantean un estudio profundo de las leyes, convenciones y acuerdos nacionales e internacionales, junto con instancias de regulación y establecimiento de convenios con el concierto de todos. Pero hay que aclarar que este análisis debe llevar a la construcción y el ejercicio de una sociedad que vigile el cumplimiento de los mismos. Para lograr ese estado de derecho, para todas y todos, se requiere un ejercicio permanente de diálogo horizontal para dar voz plural en todos los foros. La CNTE promueve un diálogo permanente con madres y padres de familia en interlocución para resolver, con apego a derechos, las problemáticas que se presentan en las escuelas.

Un ejemplo de este ejercicio de una sociedad plural, horizontal, donde todas y todos, no importa su edad, su sexo, su función o sus saberes se relacionen en apego a derechos es la confianza y reconocimiento que las comunidades dieron a la lucha de la Coordinadora durante su resistencia ante la Reforma Educativa de Peña Nieto. En el foro que se logró acordar con Gobernación en el auditorio del Centro Médico Siglo XXI, hubo una madre muy joven, coordinadora de las madres y padres de Oaxaca, que se paró a hablar y explicó las razones por las cuáles ellas y ellos estaban en pie de lucha junto con las y los maestros. Habló de la preocupación y responsabilidad magisterial, entre marcha y marcha, por llegar a las comunidades a ver a sus alumnos y a sus familias, explicar el sentido de la lucha y señalar el trabajo a realizar. Este compromiso docente era evidente para las comunidades generando una profunda confianza. Entonces, esta joven mujer termina su discurso diciendo: “Si los tocan a ellos… óiganlo bien, si los tocan a ellos, nos tocan a nosotros”.

Educación contrahegemónica

Ante la presión del proyecto neoliberal y, retomando de la exposición de don Pablo González Casanova en el Foro del Siglo XXI la necesidad de posicionar a la moral y a la verdad como valores centrales de la educación, la CNTE lo proclama y enfatiza en su iniciativa ciudadana (misma que fue destinada a la congeladora por el Poder Legislativo durante el sexenio de Peña Nieto). Ahí se explica a la moral como una moral de lucha, la moral de cooperación, la moral de defensa del interés general –en todo lo que sea posible–, frente al individualismo, frente al consumismo, y a los intereses particulares con que el ser humano se enajena. Por verdad se entiende una crítica permanente a la cultura de la servidumbre y un cuestionamiento constante de los mitos y creencias sociales, sostenidos por los medios sobre la realidad, privilegiando el desarrollo de una conciencia de clase y una responsabilidad social.

Educación dialéctica en transformación permanente

El magisterio democrático ha propiciado la generación de talleres autónomos durante cada ciclo escolar. Su observación de lo que pasa en las aulas y el punto de partida sobre los diagnósticos locales permiten el diseño de talleres desde la realidad local. De facto se han opuesto a los talleres nacionales creados desde una lógica absoluta que califica a priori lo que el magisterio en todos los rincones del país necesitaría para crecer. La única garantía de que la educación responda a las necesidades locales y reales es su disposición a transformar las prácticas educativas de manera permanente sobre el diagnóstico concreto del entorno. Es por ello que, en las secciones consolidadas tiene lugar talleres autónomos decididos en cada región para abordar las problemáticas que les parecen más urgentes y necesarias. Véase los círculos de estudio y los talleres en Oaxaca con el PTEO, los foros educativos, los talleres formativos y las jornadas culturales de Chiapas, las jornadas del Educador Popular en Michoacán, como ejemplo de muchos otros espacios donde se decide la formación de sus profesores para el contexto donde trabajan y viven.

Igualmente están los trabajos de transformación de las iniciativas oficiales que se dan al interior de los Consejos Técnicos de las escuelas con docentes democráticos que muchas veces impactan a escuelas vecinas y a

las supervisiones escolares, como sucedió con el intercambio entre escuelas del ciclo escolar pasado en el que Pedro Hernández, director de la Escuela Centauro del Norte, convenció a su autoridad inmediata de cambiar la dinámica a realizar entre los niveles de preescolar, primaria y secundaria de la zona escolar y propiciar un encuentro crítico y enriquecedor para todos los participantes. Los ejemplos anteriores muestran que la única garantía de transformación de los procesos educativos es que las maestras y los maestros nos decidamos a realizar lo que creemos que es pertinente, no un proyecto nacional único, sino lo que consideramos que es adecuado a nuestro contexto porque tenemos la capacidad de juicio; superando la idea filtrada por las autoridades desde hace muchísimos años, de que el maestro sólo va a instrumentar el proyecto educativo, a seguir las instrucciones verticales de la autoridad. Los maestros y maestras que no se han sentido operadores sino gestores de propuestas educativas, capaces de generar cambios con los que han transformado la educación y lo seguirán haciendo.

Educación en el reconocimiento y aceptación de las diferencias: la educación especial

Valorar la diversidad significa primero reconocer que todos los ritmos son diversos, que habrá logros diferentes y que eso no es un problema. Significa establecer un clima en el grupo que se sustraiga de la lógica de calificaciones para no centrar la atención del docente en los que tengan las notas más bajas. Hoy en día, todo el proyecto de mejora continua se basa en los registros de las evaluaciones, en las gráficas y en los promedios. Los proyectos regionales de la CNTE se plantean confiar más en el trabajo colectivo, promover la cooperación y la participación grupal; enseñar a los educandos a trabajar en equipos cooperativos y valorar en el aula la ayuda que se dan mutuamente en diferentes disciplinas, acciones y planteamientos problemáticos.

Para atender capacidades, estilos y ritmos de aprendizaje diversos, es necesario cambiar de perspectiva para no tensar de manera constante el trabajo en el aula desde la lógica de quién no aprende y la propuesta de estímulos e intervenciones para que lo logre. La CNTE ha realizado una férrea defensa de la educación especial, realizando foros, encuentros y congresos para discutir las problemáticas, señalando que para eliminar las barreras para el aprendizaje se requiere primero el destino de una cantidad

importante de recursos para compensar las carencias y una articulación muy estrecha con los servicios de salud para que coadyuven en la tarea. Algunos ejemplos serían los aparatos auditivos, lentes para débiles visuales, construcción de rampas en todas las escuelas que lo requieran, multiplicar los servicios de salud mental infantil de los hospitales generales, de los hospitales psiquiátricos, de los centros de atención psicológica de las universidades y establecer un canal fluido de comunicación para que las y los escolares sean atendidos y los especialistas entren en contacto con las escuelas y los docentes. Igualmente señala la CNTE que para proveer de recursos técnico-pedagógicos y materiales necesarios para los servicios educativos es fundamental la vinculación con las escuelas de formación de profesionistas de educación especial, junto con los centros de investigación ya que son el espacio donde se generan los recursos más actualizados.

La *Educación Especial* tuvo un debate enorme en la Constitución, pasó desde su desaparición del texto constitucional hasta su integración expresa en las leyes secundarias. Con el pretexto de que el concepto básico debía ser inclusión fue necesario oponer la convicción de que "la inclusión sin educación especial no es inclusión, es realmente exclusión". Porque no hay forma de que un docente pueda atender de manera equitativa a 35 alumnos en primaria o 45 en secundaria incluyendo entre ellos a 4 o 5 de educación especial sin acompañamiento de ningún tipo. Podemos agregar que no es lo mismo que se enfrente al panorama anterior, un profesor con 30 años de experiencia que otro que recién viene saliendo de la Normal. Algunas voces en el Senado señalaron que todo era cuestión de buena voluntad de los profesores. La CNTE cuestionó esta banalización del problema, señalando que se requieren recursos y un cambio de perspectiva en la conformación de un equipo integrado de educación regular, de educación especial con los servicios de salud pública.

Durante el sexenio anterior se desaparecieron gran cantidad de plazas de educación especial. En estados como Oaxaca los profesores y profesoras resistieron y dijeron que: -"No lo vamos a hacer"-, pero hubo otros estados que no pudieron hacer frente a la autoridad; entonces muchos psicólogos y especialistas están frente a un grupo regular, "reconocer que los ritmos de las y los escolares son diversos es algo fundamental en la escuela", todos los profesores lo sabemos; sabemos que en un aula nunca hay un trabajo igual, siempre hay diferencias, que unos estudiantes tienen un ritmo, diferente al de otros; una niños y niñas aprenden mejor matemáticas cuando otros

son muy buenos en escritura y lectura. Eso es lo normal en educación. Sin embargo, las directrices oficiales son otras y se centran en los resultados. Por ejemplo, algunas de las preguntas de la Ruta de Mejora son: "¿revisa usted las gráficas de los últimos resultados de matemáticas o español del final del año escolar? ¿Le permite esto decidir cuáles van a ser las estrategias del curso siguiente?" Es decir: ¿Cuántos de 6 tienes? y ¿cuántos de 8? Y ¿cuántos de 10? ¿Qué vas a hacer con los 6? Afánate para que los de 6 lleguen al 10... Esta directriz centrada en las notas escolares es un pobre referente educativo. Cambiar la lógica de las calificaciones implica considerar que el trabajo educativo es multifactorial porque no sólo se trata de centrarse en el desarrollo cognitivo, también hay que atender el manejo emocional, las relaciones sociales, la disposición para la cooperación, la empatía y la resiliencia.

Los proyectos de mejora continúan planteados por la autoridad se basan en los resultados, en las calificaciones. En una reunión en Chiapas con equipos de educación especial compartimos una estrategia para un cambio de paradigma: desaparecer la boleta de calificaciones para construir otra manera de ver a los estudiantes, apoyar el trabajo mutuo y de equipos de trabajo, reconocer capacidades, estilos y ritmos diversos, atendiendo así la diversidad. Es decir, cambiar la perspectiva del trabajo docente: no centrarse en las calificaciones, sino las personas. No focalizar a quien no está avanzando como un problema, sino dejarlo integrase al grupo para avanzar a su ritmo. Entonces se deja de ver al estudiante de 10 y al reprobado, ambos formarán parte de un colectivo de aula que tiene tareas comunes y comparte saberes.

Es necesario quitar la vista del que no está aprendiendo, porque el profesor focaliza y entonces la tarea se orienta en esa dirección. En muchísimos encuentros la CNTE ha planteado que para eliminar las barreras de aprendizaje se necesita por un lado cambiar de perspectiva y por otro lado recursos. En su agenda de educación la SEP declara: "para, para dar solución va a ser y será necesario eliminar las barreras de aprendizaje" y pues la CNTE, señala: ¿dónde está el presupuesto para eso? ¿Dónde está el presupuesto para los equipos de audición? ¿Dónde está el presupuesto para los libros en braille? ¿Dónde está el presupuesto para poner las rampas en las escuelas para que puedan entrar los menores de sillas de ruedas? ¿Dónde está el presupuesto para pagar la atención y los estudios a un escolar con

TDAH? ¿Dónde está el presupuesto para pagar acompañantes para las niñas o niños autistas?

Educación en la autonomía

Uno de los principios que mueven al magisterio democrático es su decisión de generar respuestas propias a las necesidades locales. La oposición al poder hegemónico del Estado no es eventual, sino estructural. Las investigaciones sobre la génesis de alternativas en educación muestran que la única forma de ofrecer respuestas a las nuevas necesidades que planteen las comunidades educativas es el análisis sobre las condiciones locales y la generación de estrategias de atención a las mismas. Es por ello que las secciones de la CNTE han tomado la iniciativa de analizar profundamente sus condiciones y dar respuestas autónomas. Esta búsqueda de autonomía puede generar preocupaciones desde el poder, pero es la única salida para ofrecer una educación que responda a la enorme diversidad del país.

Desde la iniciativa ciudadana presentada en el sexenio anterior, la CNTE hizo la propuesta de una educación verdaderamente autónoma, de tal forma que las escuelas tuvieran la libertad, en el marco de una educación nacional, para definir sus planes y programas, contenidos y prácticas pedagógicas dentro y fuera del aula. Sólo a partir de un diagnóstico local preciso es posible responder al rezago educativo, a las necesidades diferentes de niños y jóvenes de culturas diversas, del campo, de la ciudad, del norte, del centro y sur del país, desde Yucatán hasta Baja California. Dicha autonomía implica dejar atrás la uniformidad de un solo libro de texto gratuito, de una sola estructura de consejos técnicos y de una misma evaluación para estudiantes y docentes de todo el país.

Las iniciativas autónomas se han seguido generando y se seguirán generando como una necesidad real y hay múltiples ejemplos de ello. A la escuela e Instituto donde trabajo llegaron profesoras de Zaachila a presentar los proyectos que habían desarrollado en las escuelas de educación preescolar. Alguien les preguntó si querían un cañón y una computadora para hacer la presentación y con una amplia sonrisa y gran seguridad respondieron: “no los necesitamos”. Después, el auditorio tuvo frente así un ejemplo de creatividad excepcional. En telas y materiales locales habían hecho sus carteles, pintados a mano con tierras y colorantes de plantas, con vasijas, muñecas tejidas, canastos y artesanías para explicar lo que era

su proyecto educativo. ¡Una verdadera obra de arte poética nacida de las entrañas de la tierra y de manos artesanas! Las maestras de Zaachila se negaron a la uniformidad de la tecnología y desplegaron una gran creatividad. Tal vez nosotros tendríamos que preguntarnos si sería necesario que siga existiendo un único libro de texto gratuito. Las maestras y maestros democráticos de Michoacán nos dicen que no, que se pueden generar otras alternativas que pueden ser pertinentes. Con relación a ello tal vez convenga recordar que, en las escuelas de educación secundaria, los estudiantes no tienen un libro de texto único. Las editoriales han sabido aprovechar esta circunstancia y ofrecen en la licitación los textos que generan y que ciertamente, reproducen la ideología de una clase dominante. La SEP los compra y los entrega a las y los estudiantes de secundaria. Entonces ahí, no hay libro de texto único. La pregunta es: ¿y si hacemos algo parecido en las primarias? ¿Y si se generan muchos libros de texto diferentes según las regiones? ¿Qué pasaría?

Educación en la democracia

Pensar en la democracia en la educación implica en poner en primer lugar los intereses de las clases mayoritarias de la escuela, las clases trabajadoras campesinas y urbanas. Para ello se considera fundamental impulsar la democracia desde la vida en el aula hasta el clima general de la escuela, a través de mecanismos que garanticen la participación de todas y todos, estudiantes y docentes en la toma de decisiones en aspectos que les preocupan. Por ello, la CNTE considera fundamental impulsar la creación y funcionamiento de instancias colectivas de análisis, toma de decisiones y acciones como es el caso de las asambleas, los consejos técnicos del colegiado, consejos técnicos locales, consejos técnicos regionales y un consejo magisterial-popular. En las mencionadas asambleas es posible que un alumno pueda cuestionar a su profesor por ser arbitrario en el aula, pero también que una madre de familia pueda preguntarse ¿por qué se está trabajando ese contenido en la escuela? Este es un asunto que causa temor porque la integración de madres y padres en la escuela es vista con cautela por muchos docentes. Sin embargo, es sólo a través del diálogo como es posible construir los consensos.

La iniciativa ciudadana incluía un aspecto que es importante recordar: “La evaluación desde los espacios locales”; o sea la escuela como un

espacio de evaluación del desempeño del trabajo educativo de la escuela conformado por todos los profesores y profesoras, los maestros, los estudiantes y los padres de familia, para conocer el trabajo en el centro escolar en un periodo específico y analizar lo que habría que transformar, lo que habría que aplaudir, lo que habría que consolidar. Existen escuelas que realizan dicha práctica desde hace muchos años y el resultado ha permitido la consolidación de su proyecto educativo.

Nunca se le dio voz a la Iniciativa Ciudadana de la CNTE, pero el planteamiento de que la participación puede permitir otros mecanismos de evaluación es fundamental. Sí hay que evaluar, pero la pregunta es: ¿cómo hay que evaluar? Es importante ver lo que ha pasado en el acto educativo. Pero eso no puede verse por fuera porque es imposible que comprendan el proceso; por eso la evaluación externa, por lo general es rígida. Son los actores del mismo los que pueden reconocer hacia donde se ha caminado, lo que se ha caminado, quiénes han caminado, cuáles han sido los obstáculos, hacia dónde se ha avanzado y por dónde quisieran seguir.

La educación en el compromiso social

La lucha de la CNTE implica en el terreno del aula enseñar a reconocer y a reflexionar sobre los problemas económicos, sociales y políticos de nuestras regiones en lo particular, de nuestra nación en lo específico y de nuestro tiempo en lo general, para impulsar la participación colectiva en las soluciones. Se trata de promover una educación para el bienestar social, que vigile el impacto de la escuela en el mejoramiento de la vida de todas y todos los implicados en ella. Maestras y maestros de la Coordinadora han sido voceros, escritores de cartas, de solicitudes de las familias a las autoridades locales, regionales, estatales y nacionales y necesitan seguirlo haciendo, porque es esa sociedad que rodea a la escuela a la que hay que dar respuesta. La escuela es parte de la comunidad en la que se ubica. Su misión política es la velar por la educación para el bienestar y la vida digna de niñas, niños y adolescentes del pueblo y sus familias; así como la defensa de los derechos de los trabajadores de la educación.

Algunos proyectos alternativos de educación de la CNTE

El Plan para la Transformación de la Educación de Oaxaca (PTEO). Sección XXII- CNTE-SNTE

El Plan para la Transformación de la Educación de Oaxaca (PTEO) se plantea la necesidad de constituir a los sujetos en lo individual y lo colectivo a través de "un proyecto escolar que se integra a partir de las necesidades y problemáticas del contexto escolar comunitario donde se desarrolla la práctica educativa con el propósito de transformar la vida de los niños, jóvenes y adultos en sus comunidades". Este planteamiento, pertinente y accesible para las comunidades rurales e indígenas, constituye, al mismo tiempo, un reto para miles de maestros que trabajan en medios urbanos, pero que tienen claro que deben generar prácticas para reconstituir las comunidades urbanas que presentan una problemática diferente y que requieren con urgencia buscar soluciones al proceso de devastación social y permitir la reconstrucción del tejido familiar y local.

Lo anterior implica que un proyecto comunitario pertinente para la pequeña comunidad de Paso Canoa puede no ser tan claro para una escuela en la ciudad de Oaxaca. Se trata de reivindicar al sujeto histórico social como agente transformador, establecer el diálogo permanente entre todos los actores y participantes del proceso educativo para mejorar las condiciones de vida de la población considerando su estructura biológica, cognitiva, subjetiva y cultural junto con el entorno social en el que viven. Entonces, el proyecto comunitario es discutido en la zona urbana para su pertinente transformación preguntándose las características de la comunidad urbana al que se destina, sus problemas y necesidades más urgentes y las estrategias más pertinentes para llevarlo a cabo.

El PTEO plantea el análisis de la realidad en el contexto social y cultural donde se ubique la escuela para así orientar los procesos educativos en la toma de conciencia de la realidad. Recupera el planteamiento de Paulo Freire "una lectura del mundo que precede a la lectura de la palabra" [3](Freire, 1983, citado en TEEA, 2020: p. 27), lo que implica conocer e inter-

[3] Freire, P. (1981), "La importancia del acto de leer". Congreso brasileño de lectura. Campinas Sao Paulo. En línea: <http://perio.unlp.edu. ar/catedras/system/files/la_importancia_ del_acto_de_leer.pdf>; citado en PTEO (2019), *TEEA 2019-2020, Proyecto Educativo: La continuidad de la resistencia pedagógica en Oaxaca*, Oaxaca, CNTE-SNTE:

pretar la realidad no en lo individual sino en un proceso colectivo y dialógico articulando la práctica y las dimensiones sociales del entorno.

El Proyecto Educativo de cada comunidad se plantea transformar las prácticas educativas y reflexionar acerca de las personas que quieren formar, los contenidos locales y universales base del trabajo pedagógico, así como el planteamiento metodológico que acerque la escuela a la vida. Dicho proyecto educativo transita de la lucha política a la profundización de reflexiones y acciones pedagógicas concretas surgidas de construcciones alternativas y contrahegemónicas a través del diálogo colectivo y el trabajo cotidiano en las comunidades, por lo que se trata de una acción pedagógica y política a la vez, "desde el sujeto y el territorio donde se teje la realidad social" (TEEA: 2020: p. 27).

Quiero mostrar un ejemplo de ese análisis crítico de la realidad y el reconocimiento del estudiante como sujeto histórico, que transforma la realidad realizado desde el PTEO. En nuestro país, cada año se realiza un examen de Olimpiada del Conocimiento para todos los niños de 6º año de primaria y los mejores son premiados con un viaje y un encuentro con el presidente de la República. En Oaxaca funciona otra lógica, se realiza una Convivencia Cultural de los niños de 6º. Los profesores no necesitan escoger al niño o niña más brillante, es el grupo escolar después de un trabajo colectivo, el que decide quién los va a representar. Hay regiones donde va un niño, otras donde va un equipo que realizó un proyecto particular, otras donde va todo el grupo integrado de una pequeña comunidad. Todo ello decidido entre el grupo con el acompañamiento de sus docentes. Un elemento fundamental del PTEO es la transformación permanente del proyecto y la práctica educativa a partir de los principios siguientes:

- El análisis crítico de la realidad para comprender el contexto sociocultural de la escuela y la comunidad.
- El reconocimiento del estudiante como sujeto histórico social que pueda cuestionar la realidad desde una reflexión crítica para transformarla.
- La valoración de los conocimientos y saberes comunitarios, lo que fortalece la identidad cultural integrando las formas organizativas de la

En línea: <https://www.cencos22oaxaca.org/uncategorized/teea-2019-2020-proyecto-educativo-la-continuidad-de-la-resistencia-pedagogica-en-oaxaca/.>

colectividad que se filtran a la escuela, estableciendo un vínculo permanente con la comunidad.

- Procesos de autoformación del colectivo dinámicos y permanentes, lo que moviliza las prácticas pedagógicas.
- Propuesta de evaluación cualitativa que redireccionan las prácticas pedagógicas. La autoevaluación de la propia práctica parte de la necesidad del docente de verse a sí mismo en paralelo con sus propias expectativas, lo que facilita acciones de cambio en su práctica cotidiana.
- Formar al docente como investigador de su propia práctica. La investigación cumple una función fundamental para develar, analizar y comprender la realidad desde la sala de clase hasta la comunidad. Pero, por otro lado, la reflexión sobre la propia práctica es el único camino de una auténtica transformación porque permite la toma de conciencia e impulsa la voluntad para generar los cambios que se detecten como fundamentales. Esta investigación se va a plasmar en documentos que se comparten con otros docentes y constituyen herramientas muy útiles para el avance de quien escribe y para la formación de otros docentes, constituyendo importantes aportaciones para la práctica y teoría educativa.

En Oaxaca, la valoración de los saberes comunitarios integra las formas organizativas de la comunalidad estableciendo vínculos sólidos en un trabajo voluntario y generoso que es el Tequio. La Universidad del Pueblo es un ejemplo de ello, ya que sobrevive, por el Tequio Cultural. Nos mencionó Leonel Manzano, creador de la iniciativa que existen actualmente 17 unidades universitarias en diversos rincones de Oaxaca, instaladas en terrenos prestados o donados para ello y atendidas de manera voluntaria por profesores que trabajan en sus horas libres, en forma gratuita.Estos profesores se organizaron en procesos auto formativo para comprender la realidad de las regiones, generar mecanismos de evaluación cualitativa para los estudiantes y desarrollan procesos de autoevaluación como necesidades básicas del colectivo docente.

El Programa Democrático de Cultura y Educación para Michoacán (PDCEM) Sección XVIII- CNTE-SNTE

El magisterio democrático de la Sección XVIII reconoce que el proyecto político sindical orienta la construcción por parte de todos los actores de las escuelas de un proyecto de Educación Alternativa popular, emancipadora, libertadora, democrática, científica, humanista e integral. El punto de partida es la crítica del capitalismo destructor de la vida y de las formas de organización comunitaria, a través de un neoliberalismo con políticas opresoras y excluyentes que desmantelan lo público y fortalecen lo privado, dejando en un estado de vulnerabilidad a la mayoría de la población, negando la posibilidad de acceder a mejores condiciones de vida. El mecanismo para el análisis de los problemas y la toma de decisiones en el Programa de la Sección XVIII de Michoacán es el de asamblea en las escuelas en un vínculo estrecho con la comunidad para lograr "el buen vivir" para todos y todas. Se asumen como un movimiento de izquierda y utilizan el método dialéctico con una perspectiva crítica avanzando en una praxis revolucionaria, en constante movimiento y en un programa que nunca está acabado, que necesita de la crítica y la autocrítica para transformarse de manera permanente.

Esto es algo común a los proyectos alternativos, no están terminados, no se trata de dar la última palabra. Comparten los documentos del momento, los últimos acuerdos, pero mañana puede haber otros. Es una manera en que la escuela puede dar respuesta a las necesidades del entorno; únicamente así, reconociendo que realmente las cosas están cambiando. En el PDCEM en Michoacán trabajan en la formación docente para las reivindicaciones sociales a partir de colectivos pedagógicos populares que analizan teóricamente y en la práctica las problemáticas de la enseñanza y crean materiales didácticos. Estos grupos de trabajo han generado talleres para elaborar gran cantidad de materiales y libros de texto alternativos de diversas áreas del conocimiento, entre ellos el libro de Enseñanza de la Lengua, que implica un Método de Desarrollo Lingüístico para la enseñanza de la lectura y escritura que aplican en todo preescolar incluyendo 1º y 2º de primaria y que toma como punto de partida la teoría de la pedagogía de la palabra generadora de Freire (1983). Realizan también un importante trabajo de alfabetización con la población adulta.

La sección XVIII retoma referencias de otros movimientos, por ejemplo, el Movimiento de los Sin Tierra en Brasil (MST) y las enseñanzas de José Martí, Simón Bolívar y Simón Rodríguez de Uruguay, de Emiliano Zapata, de José María Morelos, y de Lucio Cabañas, así como la pedagogía rusa del trabajo como valor social y no como valor de mercado. Manifiestan que todos ellos los orientan por su combatividad, resistencia, dignidad y lucha por

la defensa de la patria. El PDCEM plantea un proyecto educativo alternativo que articule el conocimiento científico con los saberes ancestrales, la cosmovisión de los pueblos, que reconozca la pluriculturalidad, en una cultura democrática de participación popular que garantice un estado de derecho para todos los ciudadanos. Bajo esa lógica organizan también círculos de estudio para fortalecer la formación política e ideológica de las y los educadores.

Las Escuelas Integrales de Educación Básica se organizan en asambleas comunitarias con estudiantes, sus familias y los maestros y maestras para decidir la ruta de trabajo colectivo a través de un proyecto productivo, ambiental o cultural Esto implica la articulación de las áreas de conocimiento con los talleres para la formación de sujetos integrales, libres, cultos y pensantes que reconocen el trabajo como un valor social. En esa lógica puede generarse un proyecto de siembra que se vincula con el trabajo del aula para generar un proyecto colectivo de la comunidad. También cuentan con los Centros de Creatividad, Cultura, Arte y Deporte (CDCCAD) para toda la población.

Es muy importante subrayar la preocupación por generar libros de texto alternativos con una intención educativa que expresan en una lógica que recupera las palabras de Paulo Freire: "Sería en verdad una actitud ingenua esperar a que las clases dominantes desarrollasen una forma de educación que permitiese a las clases dominadas percibir las injusticias sociales en forma crítica, por eso hay que hacer libros de texto, porque las clases dominantes deciden la conformación de los libros y no se digan los de las editoriales" (Freire, 1983).

Proyecto Estatal de Educación Alternativa (PEEA) Chiapas. Sección VII

El PEEA tiene su origen en 2013 y se formaliza en el 2015 al considerarse que la lucha magisterial debe trascender el plano reivindicativo y pensar en la posibilidad de construir una propuesta educativa desde un enfoque pedagógico emancipador. Su propósito es forjar una educación que forme a los nuevos sujetos histórico-sociales con pensamiento crítico para la transformación de la realidad educativa social y política sustentado en el método dialéctico donde el conocimiento es una construcción permanente y con sentido social, como medio para transformar al sujeto y su realidad desde un conocimiento transdisciplinar. La sección VII de Chiapas plantea

que para alcanzar su propósito central es necesario que el sujeto construya una resistencia y lucha contra los imperativos hegemónicos neoliberales y que practique el trabajo colectivo y democrático a partir de la pedagogía de la resistencia, es decir la visión crítica en el contexto propio de los sujetos participantes, la escuela y la comunidad, desde el hacer y pensar popular, lo que implica el análisis del contexto. Buscan articular la resistencia con una ruptura epistemológica que replantee un paradigma emancipador.

Proyecto Comunitario para la Escuela. Sección 40. Chiapas

La sección 40 de Chiapas plantea el Proyecto Comunitario para la Escuela que se crea en las comunidades, en las aulas, en la vida escolar y social de los alumnos, reconociendo las carencias y maximizando las fortalezas en un compromiso por el bienestar colectivo, alzando la voz contra las injusticias, generando propuestas que reflejen la realidad. Este proyecto no pone en el centro a la escuela sino a la comunidad buscando rescatar los saberes ancestrales de los pueblos originarios, escuchando las voces de aquellos a quienes se les ha obligado a callar y a cuidar de la tierra que protege nuestra propia vida.

Escuela Guerrerense Altamiranista

La Escuela Guerrerense Altamiranista busca construir desde las bases, y con la participación de los diferentes actores, un proceso que permita transformar la tarea educativa y en consecuencia a la sociedad. Considera el trabajo como valor social y no como valor de cambio o como acumulación de capital. Recupera el papel transformador de la escuela, vinculándola a la comunidad y al trabajo con carácter social y emancipador, respetando la diversidad sociocultural y el medio ambiente, que ubique al ser humano como eje principal de la educación. Sus principales características son:

- La Relación escuela-comunidad ya que propone a los educadores, como tarea fundamental, integrarse a la comunidad, vivir su cultura, su pensamiento y participar en los procesos organizativos donde educador y escuela, son elementos fundamentales de la comunidad.

- Ser un espacio que forme para la vida, que integre a los actores al trabajo colectivo, que eduque en la diversidad y aporte al desarrollo económico, social y cultural de las comunidades.
- Parte de la relación teoría-práctica entendiendo a la praxis como una actividad transformadora de la realidad en un momento histórico determinado. Con la relación teoría-práctica se integra el pensamiento, la planeación, la realización de actividades y la evaluación en un proceso integral que además implica experimentar, reflexionar, sistematizar los conocimientos y saberes. En este sentido, se educa para la democracia considerando que no basta estudiar los conceptos de la misma, es imprescindible que la escuela se organice y viva en un ambiente democrático y participativo.
- La promoción y defensa de la educación pública, laica, gratuita, obligatoria, científica y humanista; con un carácter democrático y nacional apegado al contexto, que genere nuevas formas de convivencia humana mediante la relación dialógica, además de fortalecer y consolidar la propia identidad sociocultural.

La escuela Altamiranista organiza círculos de estudio para elevar el nivel de conciencia del docente y lograr el cambio de actitud para que su papel histórico no se reduzca a ser un simple reproductor de las Políticas Educativas Neoliberales. Para fortalecer los proyectos de la Escuela Guerrerense Altamiranista se plantean la creación de la Subsecretaría de los Pueblos Originarios, el Instituto de Evaluación Educativa, el Centro de Investigación e Innovación Educativa y el Proyecto de Alfabetización y Recuperación de Experiencias Pedagógicas. La CETEG reconoce que el proceso es lento y complejo pero que es necesario iniciar con acciones concretas y en el camino, adecuar y valorar los esfuerzos realizados de manera colectiva en las escuelas.

La propuesta educativa emancipadora para la Ciudad de México: Sección 9

La propuesta educativa emancipadora para la Ciudad de México parte de la humanización de los procesos educativos, la democratización del aula y de la escuela, de la concepción del conocimiento como un proceso, la valoración del conocimiento y la cultura tanto por su utilidad práctica como por

su significado vital y trascendente, así como de la educación como desarrollo cultural. Entre las líneas básicas de la propuesta educativa se puede señalar una preocupación importante por fomentar la escritura además de la lectura, impulsando fundamentalmente el texto libre y la creación de libros, cartas y periódicos. Estamos hablando de una propuesta educativa impulsada por la Pedagogía Freinet[4] (*Cf.* Peyronie, *et. al.*, 2001). Relacionada también con la lectura está la propuesta del Libro Bus del Fondo de Cultura Económica que lleva libros a las escuelas de la Ciudad de México, a precios muy económicos para fomentar la lectura y ofrecer una opción para todos los niños y niñas que no pueden asistir a una Feria del Libro.

En la perspectiva de la educación democrática, la sección 9 de la Ciudad de México busca hacer de la escuela un espacio de expresión libre donde los alumnos tomen decisiones y no un cuartel de silencio impuesto. Entre las estrategias concretas que se proponen para formar alumnos con libre expresión y que tomen decisiones están la asamblea de grupo y la asamblea escolar. En el ámbito de la convivencia se busca establecer como regla de comportamiento la cooperación y excluir la competencia y la rivalidad, eliminando la confusión injusta de logros con "méritos" para propiciar la equidad. Buscando el desarrollo de la autonomía cognitiva, afectiva y social se trabaja para implantar la pedagogía de la pregunta y cultivar la discusión como principal método de conocimiento para superar el predominio de la "lección". Una de las estrategias convenientes para que niñas y niños investiguen y se pregunten es la conferencia escolar, poniendo en el centro de la motivación de los estudiantes los valores de uso del conocimiento en vez de los valores de cambio y promoviendo la realización sistemática de experimentos científicos.

Un trabajo importante es el desarrollo del pensamiento matemático a través del juego y con materiales concretos antes de llegar a la abstracción, así como la promoción de Jornadas Matemáticas. Las y los docentes democráticos de la sección novena parten del reconocimiento del error como vía de aprendizaje en lugar de sancionarlo, fomentando la motivación intrínseca en vez de la extrínseca y por tanto prohibir las "calificaciones", los premios, los castigos, los concursos, el Cuadro de Honor y las distinciones. Para ello proponen la desaparición del control vía las notas escolares. Im-

4 Peyronie, Henry, Joëlle Rorive y Ricardo Vinós (2001), *Célestin Freinet: pedagogía y emancipación*, Siglo XXI, México.

pulsar múltiples formas de apropiación y recreación cultural y artística de los estudiantes. Talleres artísticos y tecnológicos, creación de museos escolares y festivales de arte y cultura, fiestas tradicionales. Visitas a museos, centros de cultura y arte, funciones de teatro, música, narración, títeres. Igualmente fortalecer las humanidades: la literatura por sus valores estéticos, éticos, históricos y sociales, no por su utilidad instrumental, y la historia crítica y la dialéctica por la riqueza que aporta al conocimiento.

Una visión que abarca los diferentes niveles y modalidades educativas

La educación inicial

La CNTE manifiesta, basada en estudios realizados por pedagogos, psiquiatras, epistemólogos, psicólogos y neurólogos, la importancia que tienen los primeros años de vida desde el nacimiento hasta los 3 años de edad, en los que se estructuran las bases fundamentales física y psicológica de la personalidad, estableciéndose las tres cuartas partes de las conexiones neuronales a una velocidad increíble que jamás se volverá a alcanzar. Por ello demanda no solo, que sea parte del Sistema Educativo Nacional, sino de la Educación Básica y que se ejerza como un derecho de las niñas y niños, ampliando la cobertura en todas las regiones del país.

La educación física

En el caso de la educación física se busca la generación de condiciones para que los sujetos reconozcan su condición corporal y accedan al cuidado y construcción de una vida saludable. Esta dimensión se diferencia del deporte meramente competitivo por su carácter colaborativo y de sana convivencia. Cuando el gobierno federal plantea que la práctica de la actividad física combate el sedentarismo y las afecciones derivadas de este mismo como la hipertensión arterial, la diabetes y la obesidad, vale la pena mencionar que el tiempo destinado a la educación física es totalmente insuficiente, por lo que además de mantenerse en el mapa curricular debe intensificarse la carga horaria.

Es fundamental para la salud de la niñez y la juventud la defensa de la educación física que estuvo a punto de desaparecer del 3º constitucional.

La situación es más grave cuando tenemos el primer lugar mundial en obesidad infantil ubicada en el tercero de primaria. Igualmente es necesario señalar que las condiciones de inseguridad de las grandes ciudades alejan cada vez más a niñas, niños y adolescentes de los espacios para practicar actividades físicas por lo que es fundamental su práctica en la escuela aumentando espacios y horas clase.

La educación especial

Finalmente fue reconocida la Educación Especial, no en el 3º constitucional, pero sí en la Ley General de Educación (art.7º) que señala se proporcione en condiciones necesarias (ya no excepcionales), a partir de la decisión y previa valoración por parte de educandos, madres, padres, tutores y personal docente. La CNTE asumió una férrea lucha en la defensa de la Educación Especial. El capítulo VIII de la Ley General de Educación, (arts. 61, 64 y 65) implica un cambio en el paradigma de la "excelencia" señalada en el 3º constitucional. Plantea "Valorar la diversidad" lo que significa establecer un clima en el grupo de confianza colectiva, que promueva la cooperación y la participación grupal; que enseñe a los educandos a trabajar en equipos cooperativos y que valore la ayuda mutua.

A partir de un dictamen de la Corte se consideró a la educación especial fuera de la ley, orientando a todo el Proyecto hacia la "inclusión". La Normal de especialización, con todas sus licenciaturas en educación especial de débiles visuales, débiles auditivos, de problemas de conducta estuvieron a punto de ser sustituidas sin retorno por la Licenciatura en Inclusión que implicaba formar a profesionales capaces de resolver cualquier discapacidad o problema emocional o de conducta, lo cual era totalmente inoperante. Para aprender el "lenguajes de señas mexicano" y construir herramientas para trabajar con niños sordos o hipo acústicos o con problemas de lenguaje se requiere un trabajo de alta especialización. Era necesario regresar a la Normal de especialización su legitimidad ya que ha construido una vasta experiencia en la materia y sus especialistas pueden atender diversas necesidades. Por ello la CNTE manifestó su rechazo a la licenciatura de educación inclusiva y combatió por la continuidad de la Normal de Especialización.

En el caso de Educación Especial, la CNTE ha señalado también la necesidad de destinar personal de educación especial para apoyar al magisterio

para respetar los ritmos diversos y atender las diferencias de los educandos, lo que implica necesariamente una reducción de alumnos en las aulas. Además, será necesario revisar los recortes que se hicieron para restituir las plazas del personal especializado y ubicarlo en los centros de educación especial (CAM) y en los servicios integrados a las escuelas (USAER). Por otro lado, para ofrecer educación especial en todos los niveles habría que destinar un mayor presupuesto para lograr la cobertura de la educación básica y extenderse a la educación media y superior. La que se otorga actualmente en educación media, no tiene el apoyo gubernamental necesario. Por otro lado, implicaría aumentar los CAM, CAM LABORAL, las secundarias y las escuelas de Educación Media de Educación Especial.

Para eliminar algunas barreras sociales del aprendizaje es necesario cambiar la lógica del Programa de Mejora Continua basado en la medición de promedios académicos exhibidos socialmente ya que eso promueve el rechazo de estudiantes que puedan influir en los resultados menos favorables, generando motivos de discriminación. Habría que eliminar dichas mediciones. Sus resultados, en realidad, no miden los procesos educativos. Ninguna prueba muestra la escritura real de un escolar, o sus lecturas favoritas, o la capacidad para crear un problema matemático, o sus reflexiones críticas sobre la historia, o su capacidad de formular hipótesis científicas, o su creatividad o sus estrategias de trabajo colectivo. Para eliminar otras barreras se requiere destinar recursos y una articulación muy estrecha con los servicios de salud. Algunos ejemplos serían los aparatos auditivos, lentes para débiles visuales, rampas en todas las escuelas que lo requieran, multiplicar los servicios de salud mental infantil de hospitales generales, de hospitales psiquiátricos, de centros de salud y de centros universitarios de atención psicológica, así como establecer un canal fluido de comunicación con las escuelas y los docentes. La CNTE plantea que para proveer de recursos técnico-pedagógicos y materiales necesarios para los servicios educativos es fundamental la vinculación con las escuelas de formación de profesionistas de educación especial, junto con los centros de investigación ya que son el espacio donde se generan los recursos más actualizados.

Finalmente es necesario reconocer que el trabajo que la educación especial ha realizado desde hace muchos años debe seguir avanzando para que no sólo den atención en casos que requieren de intervenciones más especializadas, sino para que orienten los caminos de la educación regular como lo hicieron con PRONALEES, EL PALEM, las fichas de colores y la luz con

la que alumbraron los procesos de construcción de la lengua escrita y la construcción del número. El trabajo de investigación de Emilia Ferreiro en el DIE- CINVESTAV y de Margarita Gómez Palacios en Educación Especial alumbró a muchos docentes para trabajar un método natural que recuperaba las importantes aportaciones de la psicogénesis de la lengua escrita. Es fundamental recuperarlo.

Las Escuelas Normales

La propuesta de la CNTE para la educación normalista se mostró en una férrea lucha por la plaza automática al final de la formación. La oposición en la Cámara de Diputados no permitió que esto se lograra. En su análisis de lo que requiere el Sistema de Educación Normal, la CNTE ha manifestado la necesidad de contar con un sistema integral para la Formación Docente Inicial que se prolongue en el desarrollo Profesional de todos los docentes de educación básica por lo menos durante sus dos primeros años de trabajo. El sistema de formación requiere estar basado en proyectos estatales, regionales, institucionales y de aula, que sean autónomos, construidos socialmente a partir de un análisis profundo del contexto donde se desarrollan las acciones educativas, con una práctica reflexiva colegiada, tanto en la formación como en los primeros años de trabajo docente. Para ello, propone recuperar de manera crítica la experiencia acumulada por muchos años de ejercicio docente, de investigación educativa y de prácticas alternativas en las Normales Rurales, en las Urbanas y en las de Especialización.

La CNTE señala que es fundamental otorgar autonomía para la creación del currículum en cada Escuela Normal construido de manera colegiada y horizontal, que permanentemente se evalúe y se reconstruya en una interacción colegiada de todos los actores. Dicho currículum requerirá articular interdisciplinaria y horizontalmente las distintas áreas de conocimiento, incluyendo ciencias, humanidades y lenguajes artísticos como expresión del imaginario individual y colectivo y teniendo como perspectiva la formación integral, emancipadora, para el bienestar físico y psicológico de la población en una ética de derechos y justicia social. Igualmente deberá propiciar la integración de los contenidos de las diversas disciplinas en proyectos pedagógicos y formativos, colegiados e interdisciplinarios, que

promuevan la formación de lectores y escritores, así como investigaciones y prácticas coherentes con los enfoques socio-constructivistas.

Para promover un cambio de paradigma en el ámbito de la educación es necesario que las normales superen la visión individualista, competitiva y meritocrática, a través del establecimiento de una lógica de evaluación colectiva eliminando la competencia, los cuadros de honor y las calificaciones individuales, estableciendo colegiadamente alternativas reflexivas y críticas para la solución de problemas detectados y no para estratificar, diferenciar o discriminar personas e instituciones.

Los estudiantes normalistas deben formarse en la práctica real de la educación para lo cual es necesario vincular las Normales con escuelas de educación básica alternativas, para nutrir la reflexión de los futuros docentes a través de estancias, residencias y pasantías. Igualmente es necesario, desde una perspectiva socioeducativa, vincular a las Normales con las comunidades externas implicándose en actividades artísticas, ambientales, deportivas, de salud y tradicionales locales como medios para ampliar su horizonte cultural y su compromiso social. Las Normales deben orientar su trabajo a la formación de profesionales de la educación críticos para lo cual requieren promover el análisis de los movimientos sociales en su enfrentamiento a la globalización cultural y a las políticas neoliberales que insisten en el control social por parte del capital vía la falta de acceso a recursos de los países del Sur, la promoción del modelo consumista occidental, las migraciones, la feminización de la pobreza, el narcotráfico, las guerras o la pandemia de Covid-19. En estos tiempos, las Normales no deben permanecer ajenas a los complejos procesos sociales y de salud que se viven en nuestra América y en el mundo.

Las Escuelas Normales deben organizarse y funcionar con base en principios democráticos. Ello implica la existencia de los Consejos Escolares y Académicos basados en el órgano regulador de la Asamblea –con la obligada participación de alumnos, maestros y trabajadores, dependiendo del órgano y el ámbito– como instancias superiores de decisión. Señala la CNTE que es necesaria una política definida y comprometida para el sostenimiento y el óptimo funcionamiento de todas y cada una de las Escuelas Normales con presupuestos dignos y una planeación participativa y democrática de las comunidades que garantice una infraestructura adecuada con programas de mantenimiento suficientes, amplios y eficientes. Además se deben garantizar los programas de apoyo para la formación

profesional de los estudiantes: internados para la población con mayores necesidades económicas, becas, apoyo alimenticio, recursos didácticos, transporte, remuneración digna durante las estancias en las escuelas de prácticas pedagógicas, bibliotecas pedagógicas que recuperen la herencia educativa del país y de otros países, servicios gratuitos de internet y talleres para la elaboración de recursos didácticos.

Finalmente, hablando de los mecanismos de selección de aspirantes, se propone sustituir el examen de ingreso a las Escuelas Normales por un proceso que permita co-evaluar los intereses y capacidades del estudiante con relación al hecho educativo, del cual resulte la plena convicción para formarse en la docencia. Conviene revisar las estrategias que se usan en las Escuelas normales rurales.

La evaluación

Desde los años noventa en México los gobiernos neoliberales a través de la SEP impusieron una teoría y una práctica de la evaluación basada en un discurso de calidad, con plena coherencia con los organismos internacionales y los grupos empresariales. La propuesta de evaluación de la CNTE implica una evaluación interna en la escuela con la participación de todos los actores que incluya procesos de autoevaluación y coevaluación, fomentando la evaluación realizada por los maestros y estudiantes desde las propias escuelas y comunidades, en un ejercicio dialógico en cada zona, región y entidad federativa. Esta evaluación tiene un ejercicio paralelo en la evaluación horizontal de abajo hacia arriba, donde se analicen las responsabilidades de todo el sistema educativo.

Una evaluación que respete la enorme diversidad de regiones y culturas propias de la identidad mexicana, que no exacerbe las diferencias, sino que reconozca los logros de cada sujeto dentro del colectivo articulada con la evaluación colectiva, más que individual, por lo que hace innecesarias las notas escolares. Una evaluación integral, permanente y democrática que observa todo el proceso educativo con todos sus componentes: sujetos, proyectos, currículum, organización y contexto para reorientar la tarea educativa. Una evaluación que, al mismo tiempo que describe los problemas, analiza los factores que los causan, las soluciones posibles y recoge las experiencias exitosas de maestros y escuelas para mejorar la educación. Finalmente, para que la evaluación realmente involucre a maestros y estu-

diantes, no debe ser punitiva y no debe implicar sanciones ni laborales ni administrativas para los docentes.

Comentarios finales

He pretendido mostrar un panorama general del trabajo educativo realizado por la CNTE. El estudio profundo, el análisis minucioso, las discusiones y argumentaciones en vías del consenso muestran una panorámica de una enorme riqueza que contempla la educación nacional. Todo este trabajo se orienta a la lucha por la emancipación de los individuos de la alienación a la que están sometidos, para lograr la emancipación de la sociedad de la explotación y miseria que padece, en la que el trabajo es un instrumento de la esclavitud asalariada, y el individuo se despersonifica al aceptar una imagen consumista, al creer que vale por lo que posee y donde asume el culto a lo extranjero. A través de este proceso de acumulación y concentración de la riqueza, se profundiza la desigualdad y el malestar social. El compromiso de la CNTE en su labor cotidiana implica una verdadera democratización de la educación. No en un mero discurso, sino en prácticas reales, experimentadas, analizadas y transformadas a través de procesos colegiados intensos y permanentes. Es así como el magisterio democrático se ha vinculado profundamente con las comunidades que cobijan las escuelas y comparte con las familias la lucha por los derechos humanos, el territorio, los recursos naturales, las formas alternativas de producción y de economía solidaria, la alimentación natural y la vida saludable. En el centro de su tarea está la intención de educar a la comunidad contra las formas de alienación y sumisión. Como lo expresaba Paulo Freire (1983), no tenemos derecho a realizar un trabajo educativo sin plantearnos un determinado fin político. Y el fin político en términos educativos significa educar por y para la liberación.

Una lección de vida de la Coordinadora es la coherencia de su lucha. Cuando habla de la democratización del sindicato, la democratización de la educación y la democratización del país tiene clara su responsabilidad con la lucha magisterial. Su presencia ante los poderes fácticos que impidieron la transformación del 3º constitucional fue permanente y contundente. Los dirigentes siempre tuvieron en la mente su responsabilidad ante los cientos de docentes despedidos, muchas de ellas mujeres, jefas de familia que asumieron la responsabilidad de mantener una posición ética ante el

autoritarismo del ex presidente Enrique Peña Nieto y del ex secretario de Educación Aurelio Nuño. Y la Comisión negociadora de la CNTE no cejó en la lucha hasta lograr un acuerdo presidencial de reinstalación porque en los compromisos de lucha no es válido desertar. Su persistencia no se detendrá mientras no se resuelvan totalmente los casos penales, las reinstalaciones y la solución de los interinos; así como muchas otras circunstancias generadas desde el poder autoritario.

Una de las tareas centrales que ha emprendido la Coordinadora es lograr que las y los docentes se reconozcan como sujetos históricos, con autonomía de pensamiento y con ello asuman esa responsabilidad como profesionales de la educación para transformarla y en negarse activamente al papel de la reproducción. En ese ejercicio de autonomía surgen proyectos como el de las maestras de Zaachila que formulan sus propios programas, determinan con la comunidad sus propios calendarios, utilizan legítimamente sus propios recursos, escriben sus propias metodologías y ofrecen entonces vigorosas alternativas educativas. ¿Quién les dio permiso de ser autónomas? No fue la autoridad, fueron ellas mismas. La autonomía de pensamiento implica también la capacidad del autoanálisis que lleva a una búsqueda permanente de coherencia. Cuando el sujeto se reconoce a sí mismo y observa con claridad sus propias dimensiones descubre también aquello que le disgusta de sí mismo. Al transitar en ese análisis se descubre qué tanto legitimamos el neoliberalismo, el consumismo, la falta de compromiso, el autoritarismo, la necesidad de control hegemónico, la acumulación de lo superfluo, la simulación, el deseo de poder, el ejercicio de la heteronomía, la humillación del más débil, la intolerancia. Es entonces que descubrimos también cuándo respetamos los derechos de las niñas, los niños y los adolescentes, de los pueblos indígenas, de las mujeres, de los migrantes y cuando pasamos sobre ellos. Descubrimos cuando somos cooperativos y cuando sólo vemos por los propios intereses en una perspectiva totalmente egoísta. Tenerlo claro es el primer paso para poderlo superar y buscar coincidir nuestras acciones con nuestra conciencia.

En el camino de construcción pedagógica, la Coordinadora ha impulsado la escritura, la recuperación de la propia práctica a partir de relatarla, de describirla, de explicitar el qué, el por qué, el cómo y el para qué. Retratar las estrategias y señalar cuando no funcionan, cuando requieren más tiempo, cuándo deben retomarse. Cientos, miles de hojas escritas que retratan la práctica pedagógica y que se convierten en ese proceso, en una

teorización de esta. La reflexión sobre la propia práctica se convierte en el espacio predilecto del análisis para comprender el hecho educativo, su contexto y su posibilidad de ser compartido para alumbrar otros momentos de construcción de conocimiento.

Pero también es necesario guardar las experiencias pedagógicas en las imágenes y las acciones. Decía un viejo proverbio chino: "Una imagen dice más que mil palabras" y puede ser compartido para un primer mensaje que impacte los pensamientos, las conciencias y los afectos. Grabar la práctica para que sea difundida, en la intención de contrarrestar los cientos, los miles de eventos grabados para humillar la labor docente. Para sepultar en el olvido a *De panzazo*, a las imágenes de los noticieros de Televisa y TV Azteca, a las fotografías de los periódicos que tomaron en un flashazo y sacaron de contexto la lucha magisterial. Entonces habría que inundar las redes sociales de las prácticas comprometidas, de las clases gozosas, de las sonrisas infantiles y adolescentes, de las lecturas compartidas, de las clases vivas, de los experimentos, de la tiendita y los juegos matemáticos, del teatro histórico, de las rimas y juegos que se producen día a día en la escuela.

Es en la compartición (*compartencia*, como dicen los compañeros de Oaxaca) de las prácticas educativas que vamos armando el rompecabezas de la propuesta nacional que muestra la diversidad de las prácticas, las innovaciones, la conservación de los saberes populares, los atisbos a la ciencia, la poesía y la rima infinita, la crítica histórica y la caída de algún héroe de bronce, los contenidos comunes y las prácticas locales. La metáfora del rompecabezas cae bien en esta diversidad, porque cada pieza tiene la forma que le permite encajar en otra y en eso hay múltiples coincidencias, pero cada pieza tiene también una imagen única lo que la hace irrepetible y al mismo tiempo indispensable para formar el rompecabezas de la educación nacional. Más allá de una Nueva Escuela Mexicana vacía hay múltiples realidades en el territorio nacional.

Es fundamental que, como docentes, no sólo tomemos las calles, sino también las aulas, también los espacios de Consejo Técnico, también las Juntas con madres y padres. Tomar el espacio del Consejo Técnico es asumir que en él se discute lo que es importante para el colectivo, lo que puede transformar la vida de la escuela, lo que permite que se resuelvan los problemas con madres y padres, lo que permite tener mejores intervenciones con las alumnas y alumnos. Tomar el espacio del Consejo Técnico

es acabar con la simulación y la heteronomía. Es atreverse a enfrentar que las indicaciones oficiales nos parecieron poco pertinentes y que no ayudan ni al crecimiento del colectivo ni al proyecto escolar. Decir que seguimos con toda precisión las indicaciones de la autoridad escolar cuando vemos que no es pertinente y no ayuda a avanzar, es sumirse en el conformismo y la inmovilidad social. Se requiere de audacia y de valor para negarse a la obediencia cuando la autoridad ordena algo que no es pertinente, como cuando el rey del primer planeta le pregunta al *Principito* quién tiene la culpa de no obedecer una ley injusta. El Principito responde que el rey y él coinciden y explica que la autoridad reposa en primer término sobre la razón porque sólo se puede exigir a cada quien lo que puede hacer. Entonces ante una orden incoherente e injusta, lo justo, es desobedecerla.

En el proceso de toma de conciencia de nuestras relaciones con la autoridad es fundamental exigir que cumplan con sus responsabilidades de anticipación, de previsión, de buscar los medios de resolver las necesidades y los problemas, y sobre todo de coherencia. En esta "Cuarta transformación" la SEP debió haber rescatado la Escuela Normal alternativa de Xochimilco, José Santos Valdés, debió recuperar su esencia integral la Normal del Mexe, debió haberse otorgado las plazas a los Normalistas al terminar la formación otorgada por el Estado, debió haberse preparado con el magisterio, codo a codo, el proyecto de toma de conciencia de la realidad y de apoyo emocional para la pandemia. ¡Quedan pues batallas por enfrentar y frentes en los que hay que caminar! En este ejercicio educativo de creatividad es necesario dar la voz a todos los actores, a los menores de edad y a los que van dejando de ser menores, a los progenitores, a los colegas, a quien tiene un papel administrativo y a las autoridades. Escuchar la visión del otro siempre abre la posibilidad de enfrentarse a un nuevo punto de vista, lo que descentra el pensamiento.

Retomando las múltiples lecciones de la Coordinadora necesitamos establecer vínculos, consolidar colectivos, construir redes para comunicarnos y acompañarnos, para leernos y escucharnos porque no estamos solos, no somos uno, en realidad, somos una legión que ha sostenido la educación ante múltiples embates, en medio de desastres como los sismos, los huracanes y la pandemia. Y retomo una pregunta que me hicieron en un foro en Oaxaca: ¿Podría decirnos cuál es el maestro o la maestra ideal? Entonces respondí: ¡Claro que sí lo puedo decir! ¡Les regalo un espejo a cada una y a cada uno de ustedes!

Fuentes consultadas

CNTE (Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación) (2017), *Bases para una propuesta de educación alternativa en México*, Grupo Académico Asesor de la CNTE, Edición de la CNTE. En línea: <http://www.cencos22oaxaca.org/wp-content/uploads/2017/05/Bases-para-un-proyecto-alternativo-CNTE.pdf>

CNTE (Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación) (s/f), *Propuesta de la CNTE para la iniciativa ciudadana en materia educativa: "Educación pública, y gratuita para todas y todos"*, Mimeo, Edición de la CNTE.

FREIRE, Paulo (1983), *Pedagogía del oprimido*, Siglo XXI, México.

ROBLES HERNÁNDEZ y Rafael Cardoso Jiménez (2018), *Floriberto Días. Escrito: Comunalidad, energía viva del pensamiento mixe*, Programa Universitario México Nación Multicultural-UNAM, México.

PEYRONIE, Henry, Joëlle Rorive y Ricardo Vinós (2001), *Célestin Freinet: pedagogía y emancipación*, Siglo XXI, México.

PIAGET, Jean [1948] (2014), *El nacimiento de la inteligencia en el niño*, Editorial Crítica, Barcelona.

PIAGET, Jean [1926] (2007), *La representación del mundo en el niño*, Morata, Madrid.

TALLER ESTATAL DE EDUCACIÓN ALTERNATIVA (TEEA) (2020), "Trabajos del Taller Estatal de Educación Alternativa 2019-2020. Proyecto educativo: La continuidad de la resistencia pedagógica en Oaxaca", Mimeo, Oaxaca, México.

FREIRE, P. (1981). La importancia del acto de leer. Congreso brasileño de lectura. Campinas Sao Paulo. En línea: <http://perio.unlp.edu.ar/catedras/system/files/la_importancia_ del_acto_de_leer.pdf>

PTEO (2019), *TEEA 2019-2020, Proyecto Educativo: La continuidad de la resistencia pedagógica en Oaxaca*, Oaxaca, CNTE-SNTE: En línea: <https://www.cencos22oaxaca.org/uncategorized/teea-2019-2020-proyecto-educativo-la-continuidad-de-la-resistencia-pedagogica-en-oaxaca/>

LA CNTE: ENTRE LAS REFORMAS EDUCATIVAS Y LOS PROYECTOS ALTERNATIVOS DE EDUCACIÓN

Tatiana Coll Lebedeff[*]

Me parece que, de entrada, es importante señalarles, muy brevemente, algunas características que se plantearon en el último trabajo que hice, que esencialmente fue sobre el gran proyecto de Educación Alternativa en Michoacán[1]. Que aborda, como un marco general, el proceso de debates y construcción de las alternativas que se han realizado en la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE), en sus diferentes secciones y grupos, desde los años 80. Por ejemplo, uno de los más conocidos y consolidados es el denominado Plan para la Transformación de la Educación en Oaxaca (PTEO); en Guerrero están las escuelas que denominan *altamiranistas*, sobre todo en la Montaña; también algunos proyectos en Chiapas, en la sección 40 que no es toda democrática, y en la 7 que está arrancando con muchos foros que retoman las discusiones, pero están todavía en sus inicios porque la recuperación de la sección 7 fue relativamente reciente. Hay muchas otras propuestas y cientos de documentos de las secciones 9 y 10 de la CDMX, de Veracruz, etc., además de todos los grupos de maestros democráticos cuya principal preocupación es construir un proceso de enseñanza aprendizaje significativo. En este sentido podemos decir que hay cientos de alternativas. Los proyectos alternativos han sido como una explosión en todas las regiones. La CNTE y el conjunto de

[*] Profesora-Investigadora de la Universidad Pedagógica Nacional.

[1] Este es un proyecto muy vasto que incluyó desde una propuesta de Ley de educación para el estado de Michoacán, hasta un programa completo con varios niveles y proyectos, denominado Programa Democrático de Educación y Cultura (PDECM).

los maestros democráticos, que es más amplio, constituyen un conjunto sumamente heterogéneo, donde hay desde pequeños grupos que pueden incluso, algunas veces, tener filiaciones partidistas o políticas muy definidas o grupos más amplios de maestros que meramente son democráticos; hasta las grandes secciones que agrupan a 70 000 maestros, con gran diversidad al interior también. Es pues, un conjunto muy abigarrado, muy complejo y con perfiles muy diferentes a lo largo de nuestra *geografía*, por decirlo así, *magisterial democrática* y eso le da una característica diferente a cada elemento. Partimos de esta realidad para entender y visualizar la complejidad que hay para la construcción de un proyecto alternativo, esta sería como la reflexión de entrada.

Primero me gustaría retomar lo que plantea Hugo Aboites (en este libro) que *el neoliberalismo cultural es el que más pervive* y justamente, pienso que es uno de los elementos más perniciosos y más difíciles de eliminar, que claramente es éste de los puntos, las constancias, los estímulos, es decir *la permanencia de la evaluación como instrumento de gerencia del estado,* por eso los sociólogos hemos acuñado el término *Estado Evaluador*[2]*;* tenemos 3 libros publicados en la UPN,[3] y mi trabajo ha sido en cada capítulo analizar los distintos elementos de la evaluación y cómo han funcionado. Es decir, la evaluación es el instrumento por excelencia de injerencia o intervención del Estado neoliberal en la educación, particularmente en el aspecto de los estímulos y sus mecanismos de medición clasificación ha logrado su objetivo, al grado de que realmente ha constituido y, podemos decirlo así, lo que Parsons llamó la *Meritocracia,* con todos sus elementos meritocráticos, valga la redundancia. Lo más evidente surge ahora en estas contradicciones con los intentos de reforma de la Cuarta Transformación y de la realidad que prevalece en el ámbito educativo. Un ejemplo, cuando Luciano Concheiro fue a la UPN, entre muchas otras cosas señaló que debían acabarse los estímulos, esto provocó una revolución de todos los estimulados, que dijeron: -"¡No!, no vamos a renunciar al estímulo"-, aunque es la gran bandera neoliberal e iniciaron una lucha muchos de los que nunca han participado. A raíz de eso salieron una cantidad de

[2] Numerosos investigadores en América Latina y México lo han trabajado, por citar solamente algunos más conocidos, Angel Díaz Barriga, Mendoza Rojas, Adriana Puiggros, Pablo Gentili, Jurjo Torres, etc. además del significativo trabajado de Hugo Aboites al respecto.

[3] Incluidos en la bibliografía.

artículos, como los de Imanol Ordorika y muchos otros en *La Jornada* y en todos los periódicos, argumentando que nuestros salarios son de miseria; que no se corresponde con el trabajo de "*expertise*" que desarrollamos y que, inevitablemente debe permanecer el sistema compensatorio; aunque muchos hemos sido críticos de este sistema de medición-clasificación. Entonces curiosamente se exige una total derogación de las reformas peñistas, pero este punto central no se tocaría. Yo creo que la evaluación-estímulos es uno de los elementos que más ha penetrado y transformado el modo de vida, de docencia y del ser académico, un ejemplo es la UNAM porque ahí los salarios de un profesor titular, con el nombramiento del Sistema Nacional de Investigadores (SNI) y con el (Programa de Primas al Desempeño del Personal Académico de Tiempo Completo (PRIDE), que es el estímulo interno correlacionado, pueden ir de $70 000.00 a $120 000.00, evidentemente el abismo económico que se configura ya es inmenso.

Planteo esto porque en el magisterio está también el estímulo, la carrera magisterial desde 1990, y eso no lo podemos olvidar, ya que influye mucho. Además, hay una perniciosa estructura en el magisterio que es la doble plaza, que se creó con Luis Echeverría, en los años 70´s, cuando se propuso como meta ampliar sustancialmente la cobertura y tuvo una brillante y económica idea: cada escuela se convierte en dos escuelas y cada maestro se convierte en dos maestros, es decir doble turno y doble plaza. Este es un problema muy grave en el país, "hasta la fecha no sabemos realmente cuántas escuelas físicas hay, ni cuántos maestros físicos hay, porque hay por lo menos un 50% de maestros de primaria que tienen doble plaza y las escuelas la mayoría tienen doble número, doble nomenclatura".[4] En esta situación tenemos esa producción y reproducción terrible de lo que implica una recarga de trabajo brutal para los maestros tener doble turno. Doble turno significa eliminar totalmente el trabajo directo con los alumnos, el espacio de construir poco a poco y conjuntamente el conocimiento, en esas condiciones se pasa directamente al aprendizaje mecánico y memorístico.

Sin embargo, les ha implicado en el *imaginario simbólico* dos salarios y por un mismo trabajo. Además, concursan en la carrera magisterial

[4] Una consecuencia de ello es, por ejemplo, que no han podido extender el famoso proyecto de las escuelas de tiempo completo (como eran, antes de la reforma echeverrista, todas). Tendrían que suprimir un turno y las dobles plazas.

por las dos plazas distintas, entonces tienen: doble salario y doble carrera magisterial. Tenemos el fenómeno de que hay ya un número significativo de maestros que están con ingresos que rebasan los $60 000.00; mientras que un maestro que tiene una sola plaza y un solo turno y sin carrera ronda en los $8 000.00, que es el salario de una plaza de maestro de primaria, creo que aproximadamente es esa cantidad con los últimos aumentos. Hay una gran desigualdad ya instalada entre los maestros. Estas diferencias pesan en muchos sentidos.

Es una realidad a la que nos ha conducido este sistema de la evaluación estandarizada. Eso tiene un impacto muy fuerte también en la CNTE porque se está enfrentando al problema de ¿cómo se aborda la carrera magisterial, si has sido crítico del sistema de evaluación?, todas las universidades tienen el gravísimo problema de ¿cómo abordan los estímulos? y ¿qué se hace con los estímulos? y la verdad es que hay un abismo entre los estimulados y los no estimulados que tienen su plaza y nada más. Y más abismo hay todavía frente a los maestros contratados por horas. Si nos vamos a las condiciones laborales de los maestros de secundaria, estos maestros en ese nivel prácticamente entre el 80 y 90 por ciento están contratados por horas, ¡por horas!, entonces tienen condiciones laborales terribles. Un maestro tiene que sobrevivir con 3 o 4 contratos en distintas plazas, con distintas nomenclaturas y para cumplir más o menos tiene que ir de una secundaria a otra, ¿qué teoría pedagógica sostiene esta realidad?, las consecuencias son fatales en todo sentido pedagógico, son condiciones deplorables. Las telesecundarias que también se extendieron desde aquella época, por el contrario, tienen generalmente a un solo maestro contratado, casi que son *unidocentes* y el maestro tiene que ser: el director, el maestro de varios grupos, el barrendero, el velador, la secretaria, todo. El sistema de contratos por horas también prevalece en el sistema de Bachilleres y en el CONALEP. Este tendría que ser un problema prioritario para el gobierno de la Cuarta Transformación si quiere realmente transformar las condiciones de operación en el SEN y de vida de los maestros.

Entonces a veces soslayamos el problema de las condiciones reales del trabajo y en este caso si además añadimos los estímulos, más la mentalidad dominante, se crea el imaginario de: "Yo soy el que sí soy un excelente docente", "yo sí tengo capacidades", "yo sí merezco", esto para mí significa lisa y llanamente la mercantilización que abarca a todo el sistema educativo nacional y que es algo que nos va a seguir cobrando factura poco a poco,

porque incide en las posibilidades de organización, en la presencia y en la participación del propio magisterio. En ese sentido, no podemos perder de vista todas estas cosas cuando analizamos los procesos organizativos, la relación que guardan con la CNTE al final de cuentas, porque escuché también que se estaba debatiendo un poco sobre si se podían ganar ciertas secciones o no se podía avanzar. Pienso en un ejemplo, Zacatecas realizó una asamblea muy fuerte, en la que prácticamente los profesores democráticos estaban ganando la sección, todavía fue en el *peñanietismo*, hace unos 3 años, pero entraron los del SNTE con los golpeadores y desbarataron la asamblea, en estos momentos tal vez se recomponga Zacatecas. Otro ejemplo es el de Morelos, donde también hay un número importante de maestros democráticos, en Tlaxcala hay grupos fuertes, Puebla, Querétaro, las Bajas, etc. En Veracruz el problema es que tiene registrados como 4 o 5 sindicatos magisteriales, no creo que se unifiquen. En cada estado hay una historia específica, podríamos decir que a lo largo del país existen contingentes democráticos, aunque de diversas proporciones y capacidades organizativas. En estos momentos lo que podría estimular un crecimiento de los democráticos sería un proyecto alternativo claro.

Frente a todo esto debemos tener en cuenta que ahí está el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), y no podemos analizar la CNTE sin considerar que el SNTE está ahí enfrente siempre y, mal que bien, sean acarreados, amenazados o activos sus miembros, el SNTE sigue siendo la mayoría. Entonces de una u otra manera en la lógica de la correlación política nacional[5] el interlocutor fuerte sigue siendo el SNTE. En estos momentos Esteban Moctezuma dialoga con el SNTE, como siempre hace la SEP, y él se lleva muy bien con el SNTE desde el gobierno de Zedillo. Cuando Calderón pactó políticamente con Elba Esther Gordillo para concretar la Alianza por la Calidad de la Educación (ACE), Moctezuma tuvo una significativa expresión en aquel momento y le dijo "¡Acertaste! era con ella y con ella sí salen las cosas" y es el momento en que llega a la cumbre de su poder Elba Esther. Esto fue decisivo para la reforma y ahí atrás andaba Esteban Moctezuma, pero ahora está en la Cuarta Transformación irónicamente.

5 Esta correlación es siempre resbaladiza, pero a *grosso modo* se piensa en unos 300 mil miembros de la CNTE, y unos miles más si pensamos en el magisterio democrático en su conjunto, pero esta cifra puede variar en los períodos de auge de las luchas o en el reflujo. El SNTE presume de tener un millón, pero esto no es así, porque ahí el SNTE juega también con las cifras de las plazas y no de los maestros.

En términos de esta correlación política nacional, López Obrador atiende directamente a la CNTE, porque ésta indiscutiblemente tiene una fuerza y un perfil político que evidentemente los hace interlocutores inevitables y necesarios, y les abre el espacio. La CNTE reconoce esto, porque es la primera vez en su trayectoria histórica que los recibe un presidente,[6] es en ese espacio, frente al Estado, como finalmente tenemos que mirar a los dos actores. Porque si recordamos, por ejemplo, cuando sucede la masacre de Nochixtlán, que es el momento de quiebre de la "reforma sin futuro" de Peña Nieto, se enfrenta en ese momento al fin del proceso; porque a pesar de que el examen en el 2015 lo aplicó con ejército, policía, helicópteros, y toda la parafernalia, más o menos sobrevivía la idea de imponer la evaluación, a pesar del embate de las luchas. Con Nochixtlán evidentemente tienen que parar, tienen que parar en aquel momento, no podían seguir adelante, deciden habilitar dos espacios: en Gobernación para que reciban a la CNTE porque necesitan reanudar el diálogo, recibirlos después de la masacre y tratar de reparar el daño para contener la movilización; por el otro lado, le abre el espacio al SNTE para que presente algunas de las críticas y modificaciones más evidentes que exige el conjunto del magisterio, que eran: a) la prueba es demasiado estandarizada; b) no incorpora las diferencias regionales; c) no puede ser homogénea; d) las plataformas técnicas no funcionaron; y e) no podía haber una única sede estatal de aplicación. Sobre estos señalamientos el INEE presenta una versión modificada.

Es decir, una serie de críticas que había hecho en realidad el conjunto del movimiento, pero que las habilitan vía SNTE como interlocutor reconocido, para que el INEE les dé respuesta, y entonces así se genera una "alternativa de evaluación para la permanencia y promoción" que supuestamente operaría en 2017. Mientras que Gobernación recibe a los compañeros de la CNTE para supuestamente "reparación de los daños". Pero ya en el 2017 tienen encima la campaña electoral del 2018, entonces lo único que hacen es abrir el examen o la "mal llamada evaluación" para cambio de plaza, es decir la promoción a director o a supervisor.

Ahí ya es el fracaso total de la reforma, eso tiene mucho que ver con *¿quién sostuvo la movilización y la razón pedagógica y cómo se transfor-*

[6] Desde su fundación en 1979, el estado les negó sistemáticamente la interlocución con la SEP, pero en diferentes momentos les abrió el espacio en la Secretaría de Gobernación, como espacio de negociación y con algunos gobiernos estatales.

mó? yo pienso que fue un triunfo del movimiento democrático. Esta fue en realidad una manifestación que se fue gestando a lo largo de años de resistencia, hasta llegar a la inmensa movilización que se generó en 2013. Esto empezó desde el 2008 frente a la Alianza para la Calidad de la Educación (ACE) se mueven varios estados, se mueve sobre todo Morelos, que sostuvo una huelga de dos meses que va a ser terminada con el ingreso del ejército. Desgraciadamente, por ese sistema de decisión autónoma de las secciones que tiene la CNTE, eso hay que decirlo también, se quedaron prácticamente solos en su paro. La lógica de operación de la CNTE no ha sido nunca establecer cupularmente una movilización, cada sección tiene su decisión y sus tiempos, y si Oaxaca dice "No, yo no me muevo ahorita" pues no viene nadie de Oaxaca y no importa que Morelos esté en paro pidiendo movilizarse y se le vaya encima el ejército, no se mueven ni Oaxaca ni Chiapas, porque tienen sus propios momentos de movilización, y eso lo paga caro la CNTE en su conjunto.[7] Esto nos remite a las debilidades y las potencias de los movimientos sociales contemporáneos: hay una diversidad interna creativa y descentralizada, a veces demasiado dispersa o desigual y que, por lo tanto, limita o entorpece la unidad de acción, salvo en momentos muy decisivos. Es decir que la lucha inicia desde las diversas confrontaciones[8] que se generan con las reformas estructurales y la ACE y va teniendo momentos diferenciados hasta llegar al 2016.

Otra reflexión necesaria sobre la enorme movilización sostenida desde el 2013 al 2016, es que logró movilizar a muchos de los *institucionales* por llamarles así, como Quintana Roo, en muchos estados se movilizan frente al despropósito de la reforma. Pero en ese gran torbellino al final la CNTE no logró capitalizarlo organizativamente. Tuvo un enorme triunfo al lograr parar la evaluación, porque después de la movilización de 2015 y 16 ya no se aplicó ninguna otra evaluación realmente, y eso es un triunfo. Como organización tienes que capitalizarlo, como sí sucedió en la primavera de 1989,[9] tienes que construir organización, entonces ahí tendríamos a lo mejor incluso otro escenario nacional.

7 La movilización tradicional acordada se realiza en torno al 15 de mayo, día del maestro.

8 Otra muy significativa movilización de la CNTE que se produjo en este marco fue el paro sostenido de un año frente a la reforma del ISSSTE y muchas otras locales, como foros y acciones diversas.

9 La famosa "Primavera del 89" fue el primer gran paro masivo que convocó la CNTE y obtuvo la caída de Joguitud Barrios y un sustancial aumento salarial. Pero lo más signifi-

Reflexionando en el sentido de los movimientos sociales, me parece que la CNTE tiene a veces una lógica de construirse en la resistencia, pero no logra construirse en los períodos donde la resistencia no es ese motor. Ese motor cambia y ahí es donde entran todas estas acciones en torno a los Proyectos Alternativos, que deben consolidarse y aterrizarse, gestarse por decirlo así. El trabajo que realicé, la tesis de *Las Escuelas Integrales de Michoacán: una Utopía en Resistencia* en la UNAM, se construye desde esta perspectiva, es decir después del enorme auge del 89 y la complicada conquista de la sección 18, se despliega una etapa de construcción muy sólida del proyecto alternativo, que son diversos proyectos en realidad. La conquista sindical[10] y "su sostenimiento son la base o condición organizativa necesaria para iniciar a concebir los proyectos alternativos, sobre ella se construyen las condiciones políticas y pedagógicas, mediante la apropiación o 'aprehensión' por el maestro de su materia de trabajo".

Con ello me refiero a las condiciones necesarias para la "transformación del sujeto-maestro reproductor, a sujeto pedagógico alternativo y ¿Cuáles fases o procesos deben transitar para construirse?". Desde que surge la CNTE empieza a haber un proceso de transformación de los maestros, que viene de una serie de luchas históricas; las luchas magisteriales inician casi desde la fundación. Hugo Aboites (en este libro) habla de que los maestros eran casi dos de cada tres militantes del Partido Comunista, pues sí porque además Chávez Morado fue el primer secretario general del SNTE, digamos que era uno de los connotados comunistas de aquel momento, artista, creador, pero no tardaron más que dos años en derrocarlo. Y empezó después el largo reinado de Robles Martínez, el dirigente del politécnico, el ingeniero Robles Martínez que estuvo como 20 años y después Jonguitud Barrios tomó el local sindical, metralleta en mano, con el apoyo de Echeverría, y finalmente Elba Esther que era la amante de Jonguitud, quien sustituye a Jonguitud en la historia oficial. Pero el primer sindicato que se funda, el primer dirigente era comunista y en aquel momento ese era un poco el ideal, y es algo que recogen todos los proyectos alternativos, en el sentido de esta orientación general de la que hablábamos.

---

cativo es que se conquistaron y consolidaron las secciones y contingentes democráticos.

10 En el caso de la sección 18, esto significó una lucha constante y complicada hasta lograr en 1995 un reconocimiento formal, que de todos modos el SNTE se negó a revalidar para la elección del 2001, y hasta ahora la sección es autónoma y legítima, pero no legal frente al SNTE.

Aunque parezca contradictorio, se apuntan como revolucionarios y nacionalistas e incluso ellos hablan de patriotas, un programa educativo que resalta el patriotismo, pero al mismo tiempo se dicen revolucionarios. Es interesante recoger que se definen como asalariados de clase. En general retoman *La Escuela Trabajo* en el sentido de la liberación del trabajo social; entonces Makarenko, Pistrak son autores muy importantes para ellos todavía y los siguen replanteando, aunque para algunos puedan parecer la prehistoria. Pero Makarenko, es el primer gran pedagogo que habla de las implicaciones de generar la Escuela Trabajo y en qué sentido se vincula la escuela a un trabajo creativo "*desenajenante*"; Pistrak es un autor menos conocido, pero que es muy interesante, habla de una planeación educativa vital y desburocratizada. También está el autor que empieza a plantear la vinculación del desarrollo lingüístico con el desarrollo educativo en general y la construcción del lenguaje como esencial en la construcción del conocimiento, que es la teoría de Vygotsky que se vuelve famosísima con el renacimiento del constructivismo.

La CNTE y todo el magisterio democrático, recogen desde el principio todas las historias de lucha magisterial, recogen por supuesto las luchas de Othón Salazar, incluso las de Arturo Gámiz, Lucio Cabañas y tantas otras. No surge espontáneamente, ya en 1979 cuando nacen, tienen una historia detrás, y logran por primera vez confluir corrientes muy diferentes, incluso de militancias políticas de aquellos años; en el marco también de luchas obreras importantes, los años de la "insurgencia sindical"[11], donde se desplegaron intensos debates sobre los procesos organizativos de las diversas corrientes y sindicatos, en torno a si debía construirse un sindicalismo independiente[12] o bien democratizar desde el interior a la CTM y las demás centrales oficiales. La CNTE fijó su posición de democratizar al SNTE; pero dentro de esta posición se dio un debate entre los llamados "gradualistas o fraccionalistas", partidarios de participar en el CEN del SNTE y, por otro, los radicales que se negaron a esta colaboración. Todas estas luchas tampoco fueron ajenas a las diversas confrontaciones entre las corrientes político-partidistas de izquierda, entre los comunistas, los trotskistas, los

[11] Diversos autores analizaron ese período enmarcado en las luchas frontales del SUTERM, el SUTIN, el STRM, el STUNAM, entre otros, con grandes movilizaciones nacionales.

[12] Entre los polos de nucleamiento de un sindicalismo independiente fue muy significativa la constitución del FAT a partir de la difícil huelga de Coca-cola, encabezado por Alfredo Domínguez y Berta Luján. Otra agrupación fue la UOI. A inicios de los 80 la lucha de los trabajadores de Pascual marcó camino.

maoístas y los nacionalistas desarrollistas, por mencionar algunos, estos grupos existían también entre el magisterio y marcaron las confrontaciones al interior de la CNTE. Esto implica todo un capítulo aparte de la historia de la CNTE. Las más conocidas y documentadas fueron las de la sección 7 de Chiapas entre trotskistas y maoístas donde Elba Esther Gordillo se impuso; las de la sección 9 del DF contra la cooptación de la perredista Blanca Luna; una más reciente fue la crisis en la 22 de Oaxaca a partir de la escisión de maestros priistas, cooptados por José Murat, dos de ellos secretarios generales, y la creación de la sección 59 institucional; en la 18 de Michoacán se dio una escisión entre dos grupos democráticos en 2009 y la salida de una parte de la CNTE, además de algunos problemas con la cooptación por Lázaro Cárdenas de cuadros como Raúl Morón.

A partir de estas experiencias uno de los principios de la CNTE es plantear que es en las asambleas locales donde se eligen los representantes a las asambleas nacionales de la CNTE y no en las corrientes políticas, deben ser los representantes de base los elegidos. Aunque siempre hay un gran desbalance entre los representantes de las secciones y los de los grupos pequeños locales. Como es tan diversa en su composición regional hay secciones que son mayoritarias, que están muy organizadas y con fuertes recursos, que siempre llegan con todo el contingente, y la representación numérica de las otras partes pues es muy escasa, es muy pequeña, pero el intento es que no haya una representación por corrientes políticas porque las experiencias han sido terribles.

Volviendo al tema de la alternativa, la CNTE en los años 80, inicia el debate en torno a la posibilidad de construir una alternativa educativa, y se empiezan a gestar diversas dimensiones sobre el significado y alcances de lo que es una alternativa, lo analizo en más detalle en la tesis. Una autora que recoge y conceptualiza ese proceso es Susan Street (1988). Es decir, el debate en aquellos años era: ‹‹Si la propuesta debía de ciudadanizarse›› es decir, abrirse en cada escuela, abrirse a los padres de familia y otros actores populares o “Si debía de democratizarse desde el interior de las escuelas con el conjunto de maestros” y esto sentó los primeros elementos de las discusiones.

En términos generales la CNTE ha realizado siete grandes Congresos de Educación Alternativa que han pasado por diversas etapas y donde han ido construyendo principios generales acordados por todos. Finalmente, en el periodo de mayor resistencia, en los años *peñistas*, con el apoyo de algunos académicos, se sistematizaron un conjunto muy grande de documentos, de

propuestas, que abarcan desde una visión general, principios y objetivos educativos, hasta una pequeña propuesta de cómo leer cuentos en el aula, repito hay cientos de documentos con valor pedagógico diferente, que resulta muy complicado unificar. Sin embargo, son importantes, porque son experiencias concretas en el aula, pero a la hora de construir una propuesta alternativa es muy complejo. También es complejo por el perfil tan distinto de todas las secciones, porque hay proyectos que tienen un nivel de avance muy grande y un sentido de apropiación.

Por ejemplo, el de Michoacán, en lo que ellos llaman la Red de Escuelas Públicas Renovadas (REPR), tienen diversos proyectos, uno es el de lecto-escritura propio, con todos sus materiales, que opera en el 80 por ciento de las escuelas y el de las Escuelas Integrales (EI) que tiene ya 53 escuelas con 7000 alumnos y cerca de 700 maestros trabajando con un proyecto alternativo propio, elaborado por ellos mismos, con materiales, currículas, estrategias didácticas, sistema diferente de planeación, asambleas estudiantiles, etc. Sí, incluso tienen sus propios libros de texto. Para el inicio del proyecto, hicieron lo que ellos llamaron "quemar las naves", ‹‹decidimos tirarnos al agua, todo lo aventamos, los planes, los documentos, las guías, los libros de texto y nosotros empezamos a construirlos a partir de nuestra experiencia, nuestros principios, nuestros debates y nuestras reflexiones››, pero este nivel de desarrollo como un nivel muy programático, choca con otros espacios donde las propuestas son de prácticas individuales: "Yo doy clases y me gusta leerles cuentos, y usamos colores diferentes para estimular" y, por otro lado, también "los regionalismos tienen un gran peso". El PTEO muchas veces en las asambleas se ha contrapuesto al proyecto del PEDECM qué es el de Michoacán y las Escuelas Altamiranistas de Guerrero tienen otro perfil, y los de Chiapas quieren hacer su experiencia propia, y por supuesto que cada realidad regional es diferente, y cada proyecto tiene una historia política-sindical-popular diferente, el problema surge cuando la CNTE intenta construir una alternativa que permita agrupar a todas las propuestas, que permita, como ellos dicen, "disputar la hegemonía educativa nacional".

Se logró construir como propuesta inicial a debate, el documento que se llama *Bases para una Propuesta de Educación Alternativa;*[13] en el mar-

[13] Presentado finalmente en el 2017. Se puede consultar en la página de la CNTE, junto con muchos otros documentos, en línea:<http://www.cencos22oaxaca.org/wp-content/uploads/2017/05/Bases-para-un-proyecto-alternativo-CNTE.pdf>

co de la convocatoria al diálogo nacional realizada en 2015. En este espacio del diálogo se le dio formalidad y se constituyó incluso un equipo de asesores, en el que participaron: Teresita Garduño, Antonia Candela, Hugo Casanova, Juan Manuel Rendón, José Carlos Buenaventura, Martha López Aguilar, Enrique Ávila, y yo misma, también con el apoyo de Elsie Rockwell, Hugo Aboites, César Navarro, entre otros. Este equipo que trabajó unos 2 años básicamente sistematizó los múltiples documentos existentes y se reunió y debatió con los representantes de las Comisiones de Educación de los estados, para formular esta propuesta y buscar coincidencias generales en principios pedagógicos, sociales y políticos, y en las áreas temáticas curriculares. Básicamente se sistematizaron los documentos que había de las secciones y en los grupos, buscando siempre los puntos en común, porque finalmente las divergencias ya existen de por sí, de ninguna manera se buscó estimular las divergencias y calificar alguna propuesta como la mejor, por el contrario, recoger todos los puntos en común e intentar sistematizarlos, incluso aterrizar, llegar a aterrizar una propuesta muy general de ¿cómo enfrentar la docencia en determinados espacios? en la enseñanza de lectoescritura, matemáticas, en la enseñanza de ciencias sociales y naturales; también perfilar elementos para las normales, la educación especial, la indígena.

Buscábamos que se le diera una gran divulgación entre los maestros y que se generara una reflexión en torno a estas propuestas de orden general. No se quiso de una manera muy consciente ser más específico, porque entonces caeríamos en suprimir el debate y caeríamos también en generar un modelo educativo cupular. Señalamos "que no creemos en los modelos educativos, sino que creemos en generar una visión amplia, partiendo también de una visión de proyecto de nación, en todo caso, y de la función educativa en ese nuevo proyecto de nación".

Para que los maestros pudieran flexiblemente adaptarlo a su realidad concreta, es decir que pudieran incorporarse los que cuentan cuentos en su salón de clase y que no representara una imposición de un modelo educativo; los modelos no existen en la educación, solo como intención gubernamental, porque en una realidad tan desigual como la nuestra, "te enfrentas en cada escuela y a veces en cada grupo a una situación muy diferente y el maestro tiene que tener herramientas y capacidad flexible; entonces no existen los modelos realmente, puedes construir principios, generar prácticas docentes, reflexiones, objetivos, pero eso de modelo educativo vertical

y eficiente es una invención gringa de la tecnología pedagógica". Entonces "ahí queda" la última propuesta de la CNTE.

Hay un tema correlacionado que es espinoso, el de la descentralización que implantó Salinas. Se vincula a esto porque en los estados se logró legitimar o desarrollar, en mayor o menor medida, estas alternativas gestadas en las secciones. La descentralización neoliberal fue muy criticada por todos nosotros y en el mundo, por que generó problemas muy fuertes, lo más señalado fue que generó una desigualdad entre las escuelas del sur, centro y el norte; los recursos y capacidad del norte pudo incluso generar mejoras salariales y escolares, mientras que en el sur sin dinero todo se vino abajo, los salarios, las plazas, la infraestructura educativa, los maestros abandonados. Eso fue el impacto general, no el único, a nivel nacional de la descentralización. Pero en nuestro reflejo crítico, no vimos que para la CNTE y sobre todo para las secciones consolidadas, curiosamente, a pesar de que eran muy críticas de la descentralización, se les abrió el espacio de negociación con los gobernadores. Como son una fuerza determinante en los estados, ya que, si se mueven los maestros en Oaxaca, en Michoacán o en Guerrero se para el estado, entonces los gobernadores, fueran del signo que fueran, tuvieron que negociar y acomodarse o legalizar estas propuestas.

Entonces, para la sección 18 de Michoacán esto permitió avanzar, porque en el momento de mayor auge propositivo, digamos, en el 2003 que se consolida esta propuesta, entra de gobernador Lázaro Cárdenas Batel, quién después de todo un estire y afloje y comisiones diversas acepta la propuesta y, desde ahí, como señalan los maestros michoacanos, se voltea el proceso: "antes era: el Estado propone y el maestro opera; aquí nosotros propusimos y el estado operó". Esto se plasmó en numerosas minutas que dieron vida a todos los proyectos incluidos en el PDECEM, sobre todo a las EI.[14]

En ello hay toda una historia real, detallada y concreta, luego todo un proceso de reflexión y análisis de ¿qué significa esa historia real?, esta es una de las dificultades de los trabajos académicos. Tenemos una historia real que hay que seguirla muy de cerca para entender los procesos que

[14] El proceso de arrancarle al Estado la legalización y la materialización de las Escuelas Integrales, fue complejo y requirió de una gran capacidad política de los maestros, se encuentra detallado en mi tesis (Coll, 2018).

subyacen bajo los hechos y decidir la metodología con la que abordas esta complejidad, ¿Cómo miras y cómo conceptualizas todo eso? "la conceptualización de la historia real es el reto de construir la explicación de cómo el maestro, el maestro de a pie, pasa de ser ese maestro tradicional operador a ser el sujeto pedagógico de una propuesta alternativa, eso implica una transformación a través de hechos concretos y de procesos muy claros" y que tienen que darse.

La transformación implica procesos diferenciados, creo que el punto de partida es el momento inicial, el primer momento o paso, ¿cómo un maestro de a pie, tradicional, cotidiano, se involucra en la lucha sindical? este el primer paso que tiene que dar, porque sin él no va a llegar a "reapropiarse de sí mismo como sujeto de determinación de su condición social", que es al final de cuentas, lo que estamos analizando. Es decir, retomar y reencarnar lo que planteaba Freire en sus términos: "El sujeto que deja de "estar en el mundo" mirando, para convertirse en el sujeto "ser en el mundo" capaz de transformar su condición", como el elemento clave de los procesos educativos. La teoría *freiriana* gira centralmente en torno a este planteamiento, la construcción del sujeto pedagógico transformándose y transformando. "La educación no transforma al mundo, transforma a los sujetos que transforman al mundo" (Freire, 2012).

¿Cómo puede la educación abrir al sujeto hacia la apropiación de su propia realidad y convertirlo en un sujeto activo? en un sujeto-sujeto y no en un objeto capacitado, que puede transformarse a sí mismo en primer lugar y en segundo lugar su entorno, su realidad, al nivel en el que se mueve. Freire es esencial en este proceso de comprender esta transformación porque lo analiza también desde el movimiento, desde la organización. Esto se reconoce en el primer paso que los maestros de Michoacán relatan es "Crear la condición necesaria político-sindical" y es crear la participación mayoritaria de los maestros sindicalmente. El maestro que rompe el cerco mutilante del sindicalismo oficial avanza hacia un mundo de significados totalmente nuevos. Entra al mundo del debate, de las ideas confrontadas, del espacio a construir y opinar. Simplemente con mirar la historia viva que esbozamos puede uno imaginarse el efecto que produce ese mundo en un maestro que rompe la pasividad de aceptar y no pensar. Y aquí es donde vemos que la inmensa masa que mantiene el SNTE, pues no dan ese paso, no lo dan, a pesar de estar plenamente conscientes de la situación en que viven porque ganan igual que los otros, tienen las mismas situaciones,

están también en comunidades perdidas, pero no dan ese paso, se mantienen en el SNTE.

Una anécdota, como ejemplo: en Hidalgo hay una unidad de la UPN y los maestros van ahí a hacer su maestría, cuando estaba lo álgido de la evaluación peñista, un compañero maestro me invitó a darles una plática sobre "El impacto de la evaluación en términos de la permanencia" y yo les expliqué todo en detalle: —Va a implicar esto y esto y esto— yo veía que los maestros abrían los ojos aterrorizados y me dicen al final "— oiga maestra pero, ¿Eso va a ser realmente así?—Sí, va a ser así, les acabo de leer los artículos, les acabo de decir cómo funciona el servicio profesional docente—*Pero es que el sindicato (*SNTE*) nos dijo otra cosa* —Pues ustedes lean y evalúen —*Es que el sindicato nos prometió que si venía alguna consecuencia el* PANAL[15] *nos resolvería, que nos afiliáramos y que el* PANAL *nos iba a defender*— Entonces yo les dije —Yo les digo que ¡no!, pero finalmente la decisión es de ustedes—" esa es la realidad que prevalece.

Claramente el primer paso es entrar a la vida sindical por la vía democrática, es decir por la vía en que empieza a reflexionar sobre ¿qué papel juega el sindicalismo? ¿Qué pasa en la educación? ¿Qué lo lleva a entrar a un sindicalismo democrático y a luchar? y también asumir las consecuencias, porque eso es inmediato. Si sobrevive a la avalancha "concientizadora" y de movilización, entonces ahí hay un proceso de transformación constante en el que este sujeto que es ya parte del magisterio democrático, a lo largo de todos los años, tiene que pasar a entenderse como un sujeto democrático, y entonces a partir de ahí, el sindicato lo transforma ya en un ser más político porque éste es un asunto que no deja de estar permanentemente en toda la perspectiva[16].

Ahora bien, cuando analiza uno este proceso debemos ver que por un lado está la responsabilidad sindical siempre y la CNTE o las secciones tienen que asumirla y responder. Porque si no cumplen con las responsabilidades sindicales pues los mismos maestros dicen: "No me estás resolviendo nada; yo te pedí un cambio de plaza o un permiso, etc". Además, este asunto de las plazas es una complicación inmensa por la maraña increíble

15 PANAL, Partido Nueva Alanza.

16 Freire (2004 y 2012) reiteró numerosas veces que el maestro debe necesariamente ser un militante político que busque la transformación social y no se agote en la enseñanza curricular.

de plazas que existen, pero es algo vital para cada maestro, es su condición de vida, y su condición laboral y el lugar de la escuela en que están. Lo sindical tiene un peso muy grande, porque si el maestro entró a la lucha sindical por un sindicato democrático, también tiene que tener una respuesta en lo sindical; por eso a veces algunos académicos muy radicales critican ciertos diálogos, ciertos procesos de negociación. Por el contrario, las televisoras y Mexicanos Primero gritan que no los reciban, son vándalos, delincuentes. Los críticos señalan: "*¡¿Por qué están en Gobernación?!*" Pues si no van a Gobernación, o con AMLO, los 6 000 cesados del peñismo van a seguir siendo cesados.[17]

El sindicato tiene que cumplir su función sindical y no es sólo una organización social transformadora, el reto es entender que lo *es y no lo es*. Si no cumple con la responsabilidad sindical entonces se va a vaciar, porque los maestros quieren que les resuelvan las broncas laborales y la gestoría sindical es fundamental. El cómo se lleve adelante la gestoría sindical también es importante, porque tenemos nuestros sindicatos democráticos en las universidades qué sabemos cómo gestionan las cosas. Por eso, es una realidad inevitable que define si eres o no democrático. Por eso hablo de bisagra: movilización-negociación, confrontación-diálogo.

Entonces la CNTE está siempre en esta bisagra, entre resolver las cuestiones de gestión sindical que son fundamentales y/o luchar frontalmente por la disputa de la hegemonía por el proyecto educativo nacional. Pero son las dos cosas al mismo tiempo, está entre dos elementos que son profundamente contradictorios, porque para resolver la gestión tienen que pasar por los canales institucionales. Para plantear la hegemonía del proyecto educativo tienen que irse a los canales políticos, y la movilización constante y la confrontación; esto también marca los elementos de diferencias internas en la CNTE y sus ritmos y sus consecuencias. Finalmente, este nuestro sujeto que se hace democrático y luchador al sindicalizarse, entiende y plantea la visión de la democracia en distintos niveles, y ahí da un paso más hacia su conformación como sujeto activo.

Uno es la democracia en el sindicato evidentemente, que es el espacio al que entró, entonces, tiene que haber una vigilancia permanente en el

[17] Este proceso fue una verdadera odisea: recuperar las características de cada plaza y además establecer los motivos "legales" esgrimidos para el despido y ubicar los canales para su restitución.

sindicato sobre sus procedimientos democráticos y esto también genera sus contradicciones. En segundo lugar, la democracia *en* las escuelas porque tú eres un sindicalista, pero eres un maestro y estás en una escuela, por lo tanto, tienes que gestionar o buscar la democracia *en* la escuela, y la democracia en la escuela tiene distintos niveles, tiene la democracia en el aula, la democracia con los alumnos, digamos que un autor tan clásico como Freinet (*Cf.* Peyronie, et. al., 2001) ya planteaba la asamblea escolar y todo eso se debe llevar adelante; por otro, la democratización de las instancias de dirección en la propia escuela con la directora y con los maestros en los comités técnicos de las escuelas. En un tercer nivel es la democracia *en* la educación y en su conjunto en el país. Estos son los niveles en que va incrementando su proceso de lucha, que implicaría la democratización del sistema educativo, pero también del país. Esta evolución marca el recorrido que necesariamente tiene que hacer nuestro sujeto, por eso Freire decía siempre que la pedagogía es política. Cuando surge esta convicción, esta comprensión del mundo, individual y colectiva, entonces podríamos decir que la propia organización, la sección, la CNTE se transforma; se convierte en un movimiento social, y entonces ya entramos al territorio de los movimientos sociales, su organización, su forma de acción ya no es un sindicato en dónde está encerrado en un solo sentido, el de la gestión.

Si recapitulamos los pasos que se van dando desde que un maestro decide acercarse al magisterio democrático y luchar por sus derechos, hasta el maestro que se plantea el reto de construir un programa alternativo de educación y un proyecto de nación diferente, entendemos que se ha producido lo que podemos denominar "el doble proceso educativo de los movimientos sociales". En todos los movimientos sociales se despliegan estos dos procesos que de manera muy sucinta significan que en primer lugar en toda organización hay un intenso proceso de apropiación del problema que se enfrenta, las condiciones en que se encuentran, las causas del problema, los efectos del problema, lo cual permite la integración de sus miembros, la capacidad fundacional constitutiva del mismo y también su capacidad de resistencia y acción[18]. Este es un proceso educativo interno que determina el mayor o menor grado de la solidez organizativa. Por otro lado, está el segundo proceso, el que se desarrolla hacia afuera y que determinará la correlación de fuerzas que el movimientos sociales será capaz de crear, es decir: cómo explica hacia

[18] Lo que algunos han denominado la construcción identitaria.

afuera su problema, sus causas, sus consecuencias, todo aquello de lo que se apropió en su pertenencia al grupo y que ahora debe reproducir hacia los externos, ya sea población, prensa, gobierno, para lograr avanzar. Esto en el magisterio se resume en una consigna brillante que dice: "El maestro luchando está educando"[19].

En este recorrido entramos en lo que Boaventura de Sousa (2009) plantea con la sociología de las ausencias y la necesidad que tenemos de recuperar, repensar, reconstruir y resignificar todos esos saberes y experiencias que subyacen en el proceso histórico real en el cual se constituyen estos sujetos de la acción social en una matriz política del tiempo y el espacio concreto, es decir nuestra realidad de periferia. Para mi Charles Tilly, Sidney Tarrow, Alain Touraine y Alberto Melucci, nos imponen al final una especie de camisa de fuerza que distorsiona la realidad.

En el camino de recoger esta realidad para la sección 18, nos encontramos con una historia muy rica, pero escasamente conocida. Si bien en Michoacán las luchas magisteriales se remontan a la década de los 70,[20] su irrupción masiva se produjo junto con la gran masa de maestros que decidieron irse al paro nacional en la primavera de 1989. En el año 89 se habían agrupado en el Movimiento Democrático del Magisterio, con el cual irrumpen en el escenario nacional planteando ya de entrada el paro indefinido y la destitución del secretario general de la 18. Desde la fundación de la CNTE había participado un grupo importante de maestros encabezado por el que es reconocido como el dirigente central y fundador de todo el proceso: Javier Acuña[21]. Encabezados por el MDM y con el apoyo masivo de los maestros avanzaron hasta el final. Tras el paro y la caída de Joguitud, en las negociaciones la CNTE logró también el reconocimiento de las secciones 9 y la 22. Las secciones 10, 11, de la CDMX junto con Guerrero y Michoacán, formaron un segundo bloque denominado "movimientos emergentes"

19 Uno de los primeros sociólogos en trabajarlo es Carlos Alberto Torres.

20 Se agruparon en diferentes corrientes como el Movimiento de Unidad y Lucha Popular (MULP), la Coordinadora Nacional de las Luchas del Pueblo (CONALP), el Movimiento de Liberación Política Sindical (MLPS), como parte de intensas luchas campesinas y populares en el estado.

21 Javier Acuña era un maestro egresado de la Normal Rural de Tiripetío, con una gran formación y visión, un organizador eficiente que desde el inició marcó que la lucha sindical debía necesariamente enmarcarse en un proyecto de liberación nacional.

donde se determinó establecer "comités de composición"[22] hasta la convocatoria a elecciones. Este fue un claro intento de Gordillo de ganar tiempo y lograr ir socavando a estas secciones y evitar su consolidación. Sus mecanismos tradicionales de cooptación, presión, engaño, fueron enfrentados durante varios años, lo cual consolidó el carácter político de la lucha sindical. En 1992 realizaron su propio congreso en pleno desafío, nombraron un secretario general y rechazaron el comité de composición. La reacción de la Gordillo no se hizo esperar y sacó una convocatoria oficial sin señalar el sitio de reunión, y el día de la realización se llevó en camiones a todos los institucionales que logró y en 10 minutos nombraron al secretario general oficial. Esta es una maniobra muy común del SNTE y ya la habían aplicado en Guerrero. En respuesta más de 20 000 maestros tomaron las oficinas sindicales y con y por la fuerza legítima de la mayoría establecieron un comité-democrático paralelo. "Nunca más hasta ahora han vuelto a ocupar las oficinas los charros" nos dicen, a pesar de que las represalias no se hicieron esperar y el gobierno metió presos a más de 100 maestros.

Esta enconada lucha llevó a que el II Congreso Nacional Ordinario de la CNTE se celebrara en Morelia en ese año 1992 y allí se tomaron dos decisiones importantes: se rechazó la ANMEB salinista y se puso fin a la línea de los gradualistas o colaboracionistas que incluso participaban en el CEN del SNTE. En el 1995 la sostenida movilización logró arrancar la emisión de la convocatoria formal y se obtuvo el reconocimiento institucional, pero ya para el cambio de dirección del 2001 y 2003, Gordillo intentó de nuevo una maniobra para recuperar la sección, lo cual llevó a la decisión de que el proceso se realizaría autónomamente a pesar de la amenaza de perder las cuotas y demás. Así permanece la sección 18, autónoma y legítima por su mayoría de representación, pero sin recibir las cuotas de los maestros federales. En este sentido el reconocimiento y la interlocución institucional se las dio Cárdenas Batel.

Dejar de ser "resistencia legítima a ser institución legalizada conlleva" a tener que oficialmente sentarse a hablar con el gobierno del estado y negociar. Es un punto muy complicado en donde ha habido naufragios en

[22] Los Comités de composición, se constituían con una representación proporcional de institucionales y democráticos. Esta negociación la impusieron los "fraccionalistas" que encabezaba una corriente fuerte de maoístas al interior de la X y la XI del D.F. Los michoacanos se opusieron rotundamente y por ello realizaron su primer congreso paralelo.

algunas secciones, implicó una construcción profunda del sentido democrático del sindicato y como ellos lo plantearon: de la restitución real del "poder de las bases" mediante la toma de decisiones siempre en las asambleas. Un documento central para entender la dimensión de este proceso, en el sentido mismo de la construcción de sujetos nuevos, en este caso masiva, es el denominado Proyecto Político Sindical (PPS)[23] encabezado por el propio Acuña y todo un colectivo que, si bien no ocuparon los puestos del sindicato, trabajaron en el proceso de "educación" constante de sus bases, sentando los principios nodales de la organización.

Desde aquel primer documento han construido toda una metodología de análisis y argumentación. Siempre parten de hacer un diagnóstico, sobre el contexto que se está viviendo, los problemas que hay y sus causas en diferentes niveles y ejes. A partir de ahí establecen la necesidad de un proyecto educativo para un proyecto de nación. Este es el momento en que sí podemos hablar en Michoacán que el conjunto de los maestros y su sindicato se convierten en un "movimiento social alternativo", con las diversas definiciones que podamos dar de movimiento social. Creo que ahí se consolida con este documento, donde uno de los objetivos que plantean muy claramente es la decisión y el compromiso de qué el movimiento sindical del magisterio, por lo menos para Michoacán, pero en una expectativa nacional, se vincule y se integre a los movimientos sociales en su región, como una condición necesaria para que el magisterio forme parte de ese acumulado popular de movilización social y política. Asumen la responsabilidad de intentar buscar una gran coalición de movimientos sociales, que en Michoacán además son muy activos.

El segundo documento que van a elaborar es una propuesta de Ley de Educación para el Estado de Michoacán[24]. Esto lo explican porque en aquel momento en que están delineando que para democratizar al sindicato es necesario democratizar la educación y, para democratizar la educación es necesario democratizar al sistema, entonces es necesario configurar una transformación político-social de las normas y mecanismos de operación del conjunto del sistema educativo. Yo no soy jurista, por

[23] Este documento puede consultarse en la página de la Sección 18 o directamente con su nombre y señalando la sección.

[24] También puede consultarse en los documentos de la sección. Esta Ley fue presentada en el 2004 y posteriormente se actualizó en 2007 y 2011. Consta de 9 capítulos y 156 artículos.

lo tanto, no abordé los alcances y significado de esta propuesta desde esa mirada, lo cual valdría la pena hacer. Pero los maestros señalan que, al presentarla al Congreso del Estado, en realidad no pensaron que se aprobaría. Pero sí les dio, para aterrizar su propuesta educativa, un marco sistémico político referencial de los elementos y normas necesarios para desarrollar una propuesta alternativa y, sobre todo, lograr aterrizarla en la realidad. El objetivo era en realidad político, demostrar que hay un camino posible y estructurado para una transformación, sobre todo, frente a las reformas neoliberales.

Entonces, el tercer paso fue la consolidación de lo que llaman el PDECEM qué es el Proyecto que pasó por distintas etapas, con diversos nombres, una construcción paulatina que recorrió un conjunto significativo de foros, asambleas regionales, estatales y, finalmente Congresos que iniciaron en el año 2001 y culminaron en 2013.[25] Es decir, que su construcción representa una prolongada acumulación de conocimiento, por decirlo así, de debates, lecturas, reflexiones constantes y, sobre todo colectivas desde la base. Pero, además, representa la recuperación paulatina de las experiencias concretas que resultaron de la implantación de las Escuelas Integrales que arrancaron en el 2003, entonces, "el PDECEM conjuga la experiencia real con el deber ser, con el proyecto utópico del deber ser que está plasmado." Este es uno de los elementos que han planteado en los documentos, es decir: "está muy bien que digamos que queremos una educación: integral, equitativa con todos los principios que se le puedan poner, pero eso va a quedar en demagogia si no lo aterrizamos en escuelas concretas y en una práctica concreta". Me parece que este proceso, al seguirlo detalladamente, nos muestra cómo se aterriza en el "maestro alternativo".

Porque el maestro siempre tiene dos facetas que, a veces incluso entre los democráticos, no se fusionan: uno es su participación sindical y otra es el maestro en el aula. El maestro en el aula recibe el plan de arriba, tiene que llenar la planificación y mil otros elementos operativos. Es muy curioso ver que, a veces, puede haber un maestro que participa sindicalmente, pero en el aula es un reproductor, en el más puro estilo de Bourdieu y no se atreve a criticar el plan, no se atreve a romper la práctica docente que conlleva. "Tiene que realizarse una fusión entre la participación sindical y

[25] Este largo y complejo proceso lo analizo en detalle en la Tesis mencionada.

el compromiso docente". A veces hay algunas maestras muy experimentadas que, si bien no participan sindicalmente, en el aula su experiencia les indica que lo que bajó en el plan es incorrecto y realizan prácticas de resistencia en el aula, pero no las socializan ni en los Consejos Técnicos, no trascienden, las esconden por temor a alguna represalia.

"El maestro tiene que dejar de ser un reproductor, tiene que dejar de ser un operador de los planes, ese es el punto más difícil", es el punto más difícil, porque a veces todos los que damos clases caemos en la facilidad de la reproducción. Una maestra de Maravatío decía "es necesario traer siempre prendido el *sospechosismo*: sospechar siempre si lo que uno hace es o no reproductor". Este punto es el que más se tiene que trabajar porque se puede construir un proyecto muy bonito, pero las prácticas docentes están muy arraigadas y no se transforman a menos que exista una conciencia muy clara de cuáles son y cómo se realizan. Al final las prácticas se adquieren y consolidan como un entrenamiento, para romperlas es necesaria una voluntad muy clara.

Los maestros de las Escuelas Integrales (EI) están muy conscientes de esto y nos dicen siempre: la SEP cree que, con elaborar, con expertos y cúpulas de investigadores, un nuevo plan de estudios, automáticamente las escuelas cambian las cosas y eso no es así. En las escuelas no cambian las cosas automáticamente al bajar los planes de estudio, algunos más comprensibles o no. El problema es el trabajo con el maestro, el que el maestro asuma esa responsabilidad y el maestro del SNTE, pues es un maestro muy acomodado, muy reproductor y no le genera ningún problema acomodarse y reproducir, aunque no entienda el plan, ni la propuesta pedagógica, eso pasó con las competencias claramente.

El proyecto de las EI parte en primer lugar del mundo que queremos, la nación que queremos, la define y después ve ¿cómo lo va a trabajar con los maestros? plantea que en todo lo que los maestros tienen que trabajar siempre, todas las materias y conocimientos tienen que construirse en el aula tomando en cuenta las dimensiones sociales, políticas, económicas, culturales, ecológicas, y lo que ellos llaman la *Cosmogonía Planetaria,* es algo que ellos definieron con ese nombre, pero al final de cuentas que con ese nombre se refieren al proyecto nacional al que quieren llegar. Construyen la planeación de sus clases colectivamente, tienen un sistema de planeación que inician cuando empieza el año, se reúnen con todos los padres y se reúnen con los niños, y en estas dimensiones plantean ¿qué problemas

locales o nacionales ven los padres como interesantes? porque trabajan con los padres de familia constantemente y constantemente los padres de familia están en las escuelas y en intercambio activo.

Por señalar un ejemplo, en una EI de Uruapan que está construida por maestros y padres en una barranca recuperada[26], hay un problema altísimo de violencia y de drogadicción; entonces los padres plantean este como un problema nodal; los maestros lo recogen, debe funcionar como los temas generadores de Freire, y reflexionan cómo lo van a abordar en las diferentes materias y niveles, es decir, ¿Cómo lo va a abordar la matemática? bueno, la matemática lo va a trabajar con: ¿Cuánto cuestan las tachas? ¿Qué implica la economía del narcotráfico? ¿Cuánto dinero manejan? ¿Cuántos enfermos y muertos hay? El dilema es cómo construir los temas con lo que es más cercano a ellos. Los maestros y maestras se organizaron y proponen acciones concretas; por ejemplo: en esta escuela decidieron hacer guardias con los padres y a veces lo hacían con alumnos mayores de secundaria, en los puntos de venta de las tachas en torno a la escuela, para evitarla.

En Michoacán hay mucha pobreza y una gran migración, en muchos pueblos en sus asambleas surge la migración como problema-tema. En la escuela de Chamacuero, por ejemplo, la falta de agua es el problema; entonces con el tema agua construyen las materias, pueden dar química, biología, matemáticas, agricultura, trabajo-migración, todo lo van relacionando como un eje transversal. Al final resultó que en colectivo los profesores, junto con los alumnos y los padres de familia construyeron depósitos para recoger agua de lluvia en la comunidad. En esa comunidad cuando se transformó la escuela en integral y llegaron los compañeros, dominaba un cura despótico a todo mundo, particularmente las mujeres tenían que salir en rebozo y sólo pidiendo permiso. Ahora, después de todo un trabajo de integración en la escuela, en los talleres, hay dos compañeras de madres de familia que incluso han venido a dar conferencias a la Ciudad de México.

En las EI trabajan todo el día hasta las 6 de la tarde, cuando hacen la planificación para los temas; hay un maestro de esta escuela de Chamacuero que nos decía que este proceso mucho tiene que ver con los principios docentes que tienen. El primer principio es *teoría-práctica;* vincular la

[26] La mayoría de las EI las construyeron los propios maestros junto con los padres y alumnos, en terrenos donados o recuperados, con trabajo voluntario y con un modelo en el cual las aulas no son cuadradas sino hexagonales.

teoría a la práctica, partiendo de que la práctica convalida la teoría y viceversa, la teoría tiene que referirse a la práctica en una relación complementaria. Esto es un reto para ellos, un maestro de primaria, reflexionando y construyendo sobre este principio de ¿cómo vincular permanentemente la teoría a la práctica? Este maestro me decía: "hay un asunto que no he logrado vincular a la práctica: la raíz cuadrada. No sé de dónde demonios salió la raíz cuadrada, ni cómo vincularla a la práctica, pero lo voy a encontrar, lo voy a lograr, ese es mi reto profesional". Es evidente que no todos los maestros logran el dominio completo, es un proceso constante de formación, parte de sus reflexiones, de su preocupación cotidiana: "la construcción del conocimiento de esta forma".

El otro principio es la *Escuela Trabajo*, para lo cual retoman a Makarenko, pero también de manera destaca recogen a José Santos Valdez, el gran maestro fundador de las normales en México, particularmente las rurales donde este principio se mantiene. El sentido que se plantean es el de la "recuperación del trabajo como una necesidad creativa vital para romper su carácter asalariado". Más que entender el trabajo como "medio de obtener un salario" es entenderlo desde el punto de vista de que "el trabajo es la actividad creativa humana más importante y que vinculándolo a la escuela además permite que la escuela se desarrolle", porque no tienen un apoyo institucional suficiente, entonces en las escuelas hay huertos, hornos de pan, alguna cría de animales, además de otras tareas.

El tercer principio es la "vinculación con la comunidad", que implica diversas actividades, desde abrir la escuela a reuniones del ejido o de la colonia, hasta desarrollar múltiples talleres. Estas escuelas tienen el compromiso de dar de comer a los niños, esto se realiza mediante la participación de las madres de familia, ellas se turnan para ir a cocinar; es la primera forma de vinculación y los niños se sienten muy bien de que su mamá este cocinando y participando ese día. Las madres empiezan a integrarse a la escuela, a la dinámica de la escuela; también lo hacen para conseguir los insumos para la escuela. Ahí es donde se integran en muchos otros talleres con los niños y maestros. Hay talleres de costura para hacer los uniformes, incluso los venden a otras escuelas, o hacen dulces, dulces de tamarindo y los venden en la plaza; hacen panes, casi todas las EI tienen horno; hacen jabones, etc. Por otro lado, los niños también barren la escuela, limpian, lavan los trastes, hacen sus brigadas diferentes y las madres participan en todos los talleres. En los talleres

la convivencia y la compenetración permite que los maestros empiecen a comentar problemas sociales locales, o del estado o del país y así van surgiendo preguntas y reflexiones.

Una de las primeras preguntas a las maestras en todas estas escuelas, surge naturalmente porque todas ellas retoman la tradición de los murales y, por ejemplo, pueden estar Freire y Morelos, o Marx y Bolívar, o Rosa de Luxemburgo y Leona Vicario, o varios al mismo tiempo y lo inevitable: "¿Quién es esa señora? y ¿Qué hacía?" es decir, las comunidades se acercan a múltiples elementos nuevos y diferentes. Muchas veces la escuela la convierten en el lugar donde hacen las asambleas ejidales. Ellos plantean y, esto también es una verdad evidente, pero muy difícil: "La escuela viva es parte de la comunidad la escuela encerrada es la que tenemos en el país en general" es decir, la escuela que cree que su única función es la académica interna, "enseñar a contar, leer"... ¡No!, la escuela aprende de la comunidad, y la comunidad de la escuela, la escuela tiene que ser abierta; este es un principio básico que es "la vinculación con la comunidad y la escuela abierta".

Hay una escuela que me impactó mucho en Zacapu donde la situación económica de los padres de familia es tan difícil, que me contaban de un padre de familia que incluso entró a robarse las escasísimas cosas que tienen ahí en la escuela y sabían que era él, alcohólico, sin trabajo; entró a robar varias veces y los maestros se planteaban: "¿Pondremos una barda en la escuela o no? ¿Qué hacemos en este caso, cerramos la escuela?" eso los llevó a discutir en el plano nacional lo de Mochila Segura. Y en Michoacán que está atravesado por la violencia y narcotráfico; todo esto supone un reto y las EI piensan que la escuela debe por lo menos abrir el espacio a la comunidad para debatir estos problemas. Hugo Aboites (en este libro) menciona que la escuela comunitaria evidentemente es más sencilla en Oaxaca, en Guerrero, en las comunidades rurales o indígenas, donde *la* comunidad es casi obvia, pero ¿Cómo llevar esto al ámbito urbano? ¿Cómo hacer estos mismos principios en las ciudades? y eso lo han discutido estos maestros, porque hay escuelas en Apatzingán, Uruapan, Puruándiro, Lázaro Cárdenas. Casi siempre las escuelas integrales están en los barrios marginales de las propias ciudades y entonces se plantean el trabajo con poblaciones muy golpeadas socialmente. En Maravatío, por ejemplo, están en un lugar donde a veces los niños no tienen ni qué comer, y los mandan, sobre todo, porque la escuela está comprometida a darles la comida.

Nos recuerda un poco lo que las profesoras de la Carpa Blanca hicieron cuando la gran crisis en Argentina creando en las escuelas huertos y poniendo *la olla común* para que los niños por lo menos llegaran a comer. Aquí también a veces esta posibilidad es lo que mantiene a algunos niños en la escuela, tenerlos ahí es fundamental porque la otra opción es lanzarlos a la devastación. En este esfuerzo hay situaciones muy distintas, pero en las ciudades tienen el problema generalmente de que las madres trabajan fuera de casa, en horarios extenuantes y corridos, entonces tampoco tienen tanto tiempo para integrarse; ahí el reto es ¿cómo formar comunidad en la ciudad?, porque es un principio vital. Entonces han buscado alternativas distintas y extienden la jornada incluso más allá para que las madres puedan acceder a la escuela en horarios que no incidan con su trabajo. Han construido lo que ellos llaman un *Nuevo Modelo Pedagógico*, que se basa obviamente en Freire y en los autores que han impulsado la educación popular en América Latina desde hace muchos años, está el ejemplo de la escuela Warisata indígena que utilizaron los bolivianos, pero que es un ejemplo de los años 30 por ahí, que es muy conocido en la educación popular y muy interesante.

Otra influencia clara en el PEDCEM es la del Movimiento de los Sin Tierra (MST) de Brasil, que tiene todo un sistema educativo integral: con más de 1 millón de niños y niñas en sus escuelas itinerantes, acampadas o asentadas, hasta la universidad Florestán Fernández, lo cual es realmente impactante. Una de las creadoras y pensadoras del proceso es Roseli Saldete Caldart que trabaja justamente el proceso de la "construcción del sujeto pedagógico desde el movimiento social", incluso allí no es desde el magisterio, sino desde la organización campesina. Su trabajo es imprescindible para entender este proceso, desde la lógica de la pedagogía, pero también del movimiento político-social. Algunos maestros de Michoacán fueron invitados a conocer la experiencia del MST de todo este sistema y adaptaron algunos de sus principios y prácticas, como las "místicas"[27] del inicio de clases.

La segunda experiencia que analizaron e incorporaron fue la de la Escuela Cubana. Algunos también viajaron a Cuba y se acercaron a esos modelos pedagógicos innovadores, la organización y significado de la escuela-trabajo que se ha tenido muy presente en Cuba, con un desarrollo muy

[27] Al iniciar la clase se pueden realizar diferentes acciones que estimulen e inspiren a los estudiantes, como una representación, un poema, un ejercicio, etc.

avanzado. También incorporan lo que los cubanos llaman *La Pedagogía de la Ternura* que se basa en José Martí y supone el acercamiento emocional a los niños. Hay dos vertientes de la pedagogía de la ternura, una que surgió en Colombia, para enfrentar la situación de extrema violencia y en Cuba en términos de dar una atención específica a todo el aspecto emotivo, personal de los niños y para integrar a los padres de familia permanentemente a la escuela, a conocer la situación del niño a profundidad, a destacar cada niño como un individuo y darle atención personalizada. El maestro en nuestro país con 4 horas mañana y tarde, y completar todo el programa, no tiene tiempo a veces ni siquiera de saber cómo se llama el niño y menos la situación familiar que tiene.

Hay un libro muy interesante al respecto de Martín Carnoy (2010), profesor de Stanford, titulado *La ventaja académica de Cuba, ¿Por qué los estudiantes cubanos rinden más?*, en el que presenta los resultados de un estudio comparativo entre los sistemas educativos de Chile, Brasil y Cuba, se propuso realizar esta investigación con todo un equipo al ver que Cuba siempre queda en primer lugar latinoamericano en las pruebas aplicadas por la UNESCO. Señala varias razones para esta ventaja: la primera es una formación muy diferente de los maestros en las normales, en Cuba se pone el acento en la práctica docente marcadamente y los otros lo ponen en la teoría; en segundo lugar en Cuba todas las escuelas son prácticamente iguales en su infraestructura, número de maestros, recursos, mientras que en nuestros países hay una enorme desigualdad entre el campo y la ciudad; en tercer lugar destaca el tiempo de atención dedicado a cada niño y la organización escolar, en Cuba la atención es del doble de tiempo por la cantidad grande de maestros asignados por grupo, generalmente son dos y siempre hay un apoyo sicológico; en cuarto lugar, los colectivos integrados de maestros que en Cuba se reúnen sistemáticamente cada semana para analizar y planificar colectivamente. Carnoy (2010) hace algunos comentarios específicos, por ejemplo, dice que le sorprendió mucho que los directores en Cuba conocen no solo los nombres de todos los niños, sino conocen a los padres, dónde y cómo viven y los posibles problemas que pudieran tener. Señala también que las aulas en Cuba carecen de computadoras en mayor medida que en los otros países, pero que eso no tiene ningún impacto porque el principal recurso es el maestro en el aula.

Para finalizar quiero decir que éstas son solamente algunas pinceladas en torno a las EI de Michoacán que despliegan una actividad incesante y

creativa. Ahora bien, también enfrentan problemas y retos. Un reto nodal es que desde que volvió el PRI al gobierno del estado, incluso hasta ahora, los problemas para obtener recursos son graves y se requiere dedicarle mucho tiempo y esfuerzo, incluso los salarios con Aureoles han estado en entredicho. A nivel nacional también se incrementó la resistencia-movilización durante el peñismo. Las EI requieren de un maestro de tiempo completo, mañana y tarde, y la compensación que reciben es muy precaria, por ello muchos maestros se han visto obligados a dejar las EI, los nuevos que se incorporan deben aceptar todo un proceso de reeducación para cambiar sus prácticas docentes. Otro reto nodal es el de sostener las condiciones político-sindicales que son la garantía del proyecto, en las actuales condiciones en que la división interna en la sección se agudiza. Hay un conjunto de retos difíciles, por eso yo titulé mi tesis "Las escuelas integrales de Michoacán: una utopía en resistencia" (Coll, 2018).

La experiencia michoacana

La experiencia michoacana es muy poco conocida en realidad, quién tiene la presencia política siempre ha sido Oaxaca y el PTEO, en todos lados conocen a Oaxaca y el PTEO, pero la experiencia de Michoacán es muy poco conocida, muy poco divulgada, no sé bien ¿por qué?, pero este es un hecho real como me lo señalan los compañeros de Oaxaca, y también estoy de acuerdo con los comentarios que plantean en torno al escaso debate del PTEO, a profundidad, entre las bases, lo que ha limitado los alcances de la transformación. A mí me pareció, por ejemplo, un poco complicada la comprensión generalizada, para un maestro de base, un maestro comunitario (¡y les he preguntado!), de los elementos teóricos planteados sobre todo a partir de Habermas, que es un autor muy denso y difícil, a mis alumnos en la universidad les cuesta mucho leerlo. Como le decía al inicio, he observado que en las asambleas se contraponen estos dos proyectos con frecuencia.

En Michoacán hay 53 EI que se plantearon desarrollar un proyecto alternativo diferente totalmente y que opera en regiones diversas y hay un proyecto lingüístico integral de lecto-escritura generalizado, pero entiendo que en Oaxaca hay una enorme dificultad porque son distintas etnias, son distintas lenguas, son distintos pueblos, son distintas comunidades, y cada una tiene una forma de organización, por eso también hay 570 municipios en Oaxaca, porque "cada pequeño espacio es una realidad y una cosmovisión distinta".

Entonces entiendo la dificultad que tienen en Oaxaca, por ejemplo, en Michoacán, en la meseta purépecha tienen otro sistema muy vinculado a la educación indígena, con una normal propia, están organizados los maestros, si no recuerdo mal su nombre, es en el Frente de Liberación Nacional Socialista, que es una de las vertientes más radicales al interior de la sección 18, ¿En qué apoyó la sección 18 a la meseta purépecha? en la constitución de su Normal. Los compañeros purépechas están muy organizados en una comunidad que se rige por usos y costumbres propios y con su propia policía. Cuando hablamos del resto de Michoacán hablamos de comunidades no indígenas, las comunidades indígenas están muy concentradas en la meseta purépecha, incluso esa es una región distinta de las otras regiones educativas y tiene su propia lógica; participa en la 18, pero no está muy integrada y no significa un reto como el de Oaxaca. Es decir, en Oaxaca se enfrentan a, digamos, 500 variantes dialectales de la misma lengua, entonces eso sí hay que tomarlo en cuenta en términos educativos, por ello la propuesta debe ser muy flexible.

Educador Popular

En Michoacán, existe un proceso de formación constante de los maestros desde hace muchos años. Se realiza cada año sistemáticamente y se llama el Educador Popular. Para el Educador Popular se arman e imprimen unas antologías con buena parte del material crítico analítico que ha salido en ese año, que ha analizado los diversos temas educativos y las reformas nacionales y mundiales; a veces meten algunos textos más clásicos para retomarlos y con ello, organizan un enorme foro que se llama el Educador Popular en donde deben participar unos 3 000 a 4 000 maestros o más, es muy amplio. También preparan conferencistas invitados que hacen una exposición y abren preguntas. A la par, por las tardes, hacen mesas de trabajo como talleres, siempre hay talleres; en Michoacán el desarrollo del taller es muy fuerte, siempre tienen talleres de todo tipo, generalmente lo hacen en vacaciones, es junio-julio y acaba de pasar uno, son como escuelas de verano, es cada año, siempre lo han tenido muy regularmente.

Escuela de cuadros en la CNTE

No hay una escuela de cuadros en la CNTE, hasta ahora no existe como tal una escuela de cuadros y de debate político. Yo pienso que en la CNTE hay

un proceso fuerte de educación en las movilizaciones y resistencias. Por lo menos es una experiencia que vivimos muchos en la primera gran participación que en mi caso fue el movimiento del 68, hay un proceso vertiginoso de lectura, debates, organización que te alimenta, sobre todo si el movimiento no se sectariza y enquista. Cuando estás involucrada en el movimiento hay como una especie de *escuela funcional* en la que tú lees y participas y estás en las asambleas y de pronto resulta que en esos dos meses de huelga leíste 10 libros o supiste de 10 libros y te enteraste de 500 cosas diferentes y debatiste con pasión. En un movimiento como el de 1989, la Primavera Magisterial de los maestros, sí se creó esa generación de maestros con gran formación y visión política. Ahí tienes a esa generación de maestros que sí te hablan de Habermas, de Bourdieu, de Giroux, de MacLaren, de Agamben, en fin, pueden discutir horas y horas, entre piagetianos o freinetianos. Se requiere ahora sistematizar esa formación para las nuevas generaciones que han tenido una formación menos rigurosa y una experiencia menor. Por eso les comentaba que incluso en las escuelas integrales un *problema* es el *recambio generacional* y creo que lo es en todo el movimiento democrático del magisterio. Yo lo veo en la UPN, los jóvenes que están entrando a dar clases desgraciadamente están, sobre todo, en los puntos, la meritocracia, el rollo, y "doy mi clase y ahí te ves", no quieren participar en el sindicato, ni en ningún debate político. Es parte de lo que analizamos al principio. Esto está sucediendo incluso en el sector de los administrativos en la UPN. Ahí hubo un proceso de recambio forzado, porque se mantuvo por estatuto la condición de que los padres podían heredar la plaza. Cuando se anunció que ese era el último año, una buena parte de los padres hizo el cambio y dejó su plaza, porque sus hijos no lograban encontrar chamba. Con el recambio se perdió buena parte del carácter muy militante, organizado y movilizado que tenían los administrativos. Además de que los hijos tienen, por lo general, una formación ya de licenciaturas diversas y están muy inconformes con sus tareas.

Y ese recambio generacional también lo están discutiendo, por lo menos algunos compañeros en Michoacán, en las EI se necesita un compromiso militante para sostenerlas y los chavos nuevos que están entrando no lo tienen, s*alvo,* y esto hay decirlo, *que vengan de la normal de Tiripetío,* porque la Normal de Tiripetío, como normal rural, mantiene una formación totalmente diferente, así la posibilidad de entender y desarrollar el sistema educativo de las EI tiene mucho que ver con su formación; ese

es un elemento fundamental. Es tan fundamental que un primer proyecto que tuvo la sección 18 fue el de hacer su propia Normal; antes de cualquier otra cosa intentaron hacer varias normales, abrieron dos una en Maravatío y otra no recuerdo en dónde. Este proyecto sí que no lo permitieron, ¿por qué? porque justo ese es un elemento fundamental en las luchas sindicales. Lo que llamamos y que solo mencioné de pasada: la apropiación de tu materia de trabajo; este es un elemento fundamental para la conformación del maestro diferente, la capacidad de apropiarse de su materia de trabajo genera un maestro con otras herramientas reflexivas que se construyen desde la normal. Por lo tanto, el control de la formación es central para el estado, por eso las luchas tan enconadas contra las normales rurales.

Esto nos lleva a un tema central, el Estado en todos los países del mundo, lo que ha logrado es que la función sindical sea exclusivamente sobre las condiciones laborales y que ningún trabajador se apropie de su materia de trabajo, porque al apropiarse de su materia de trabajo está incidiendo en los procesos de reproducción, del trabajo, del capital, de todo; entonces es clave eliminar la apropiación por parte del trabajador de su materia de trabajo y *en el caso de los maestros pues la materia de trabajo es la educación*. Justamente el peligro que representa la CNTE es ese, la apropiación de la *materia de trabajo* que es lo educativo, por lo cual la CNTE se siente en capacidad de decir que está disputando la hegemonía sobre el proyecto educativo. Este es un reto muy fuerte, decir que estás disputando la hegemonía sobre el proyecto educativo, ya que implica la rectoría de lo educativo, y para eso tiene que haber una formación permanente y no la actividad dedicada a los puntos.

Es decir, a partir del sistema evaluativo se hace una clasificación de tus funciones: yo te pongo puntos en tus funciones y yo te digo cuales voy a estimular y tú vas a hacer esas. *Hay una pérdida de la materia de trabajo educativa cuando entran los sistemas evaluativos. Es una parte nodal del sistema de evaluación: el control, te controlan a través de los estímulos.* Por ejemplo, en la UPN al principio la titulación no tenía muchos puntos unos 20 puntos, pocos querían asesorar a los chavos, entonces les subieron a 100 puntos. Ahí sí les interesó, entonces empezaron a aparecer todas las tesis redactadas al vapor y ya había maestros que en el año dirigían ¡40 tesis! Todas estas deformaciones y todos esos procesos son a los que nos estamos enfrentando.

Culturas indígenas y escuelas integrales

Es muy interesante el planteamiento que hacen sobre los enfoques para impartir la ciencia en un modelo pedagógico alternativo. Es decir, cómo p*roblematizar la ciencia* este es un proceso muy significativo. En Michoacán el PEDCEM reitera que es necesario sostener el carácter riguroso de la formación científica, pero esto a veces se contrapone con el planteamiento de recuperar los saberes tradicionales. Por ejemplo, hay una creencia muy expandida, dicen que "las mujeres que están amamantando a los bebés, llegan en las noches las víboras y les chupan la leche". Yo no lo había oído y cuando lo comentaron los maestros en las comunidades, yo pregunté: ¿y que hacen ustedes? un maestro me dijo: —¡Pues es cierto! — me sorprendí muchísimo. Ahí hay un debate perfilado en las EI porque "ellos plantean una escuela científica y una escuela vinculada a recuperar la cosmovisión y los saberes tradicionales de las comunidades". En ese sentido, tiene que haber un equilibrio, ellos lo han debatido y "¿Hasta qué punto establecer el criterio científico como único? y ¿Cómo recuperar ciertos saberes? y ¿cómo debatir sobre —qué ciencia—? en términos de los saberes de las comunidades" que a veces no son científicas. El ejemplo que puse es sencillo de resolver, las víboras no son mamíferos, pero ese argumento no les es suficiente. Este es un debate muy interesante, en un foro que realizamos en Chiapas en la sección 40, se dio un debate profundo porque en Chiapas hay un conjunto de cosmovisiones tradicionales muy fuertes y sobre todo muy religiosas, porque esa es otra cosa que se pone en juego. Toda esta intención de la escuela de ser científica para instrumentar realidades de corte científico, pero que se enfrentan también a panoramas de mucha religiosidad y de una cosmovisión muy compleja, entonces estas escuelas comunitarias están en ese permanente debate que generalmente es muy complejo "porque no puedes validar todos los saberes, ni tampoco puedes imponer todo lo científico" a rajatabla, entonces estás trabajando en un espacio *cultural* muy interesante para todos estos proyectos.

Fuentes consultadas

Ávila Carrillo, Enrique y Martínez Brisuela (1990), *Historia del Movimiento Magisterial 1910-89. Democracia y salario*; Quinto Sol, México.

Bourdieu, Pierre y Passeron Jean Claude (1997), *La Reproducción, elementos para una teoría del sistema de enseñanza*; Siglo XXI, México.

Carnoy, Martín (2010); *La ventaja académica de Cuba, ¿Por qué los estudiantes cubanos rinden más?*, FCE, México.

Coll Lebedeff, Tatiana (2005); "El INEE y su dilema: evaluar para cuantificar y clasificar o para valorar y formar", en Navarro César coord.; *La mala educación en tiempos de la derecha. Política y proyectos del gobierno de Vicente Fox*, Porrúa-upn, México.

Coll Lebedeff, Tatiana (2011); Certificación, estandarización y norma: el trinomio del fraude en el país de la educación subrogada; en Navarro César coord; *El secuestro de la educación: el sexenio educativo de Elba Esther Gordillo y Felipe Calderón*; La Jornada ediciones y upn; México.

———, (2017); La evaluación principio constitucional persecutor, en Navarro César coord; *Reforma sin futuro y resistencia magisterial y popular*; upn colección Horizontes educativos, México, se encuentra en línea también.

———, (2018); *Las Escuelas Integrales de Michoacán: una utopía en resistencia. Consolidación del proyecto político-sindical-educativo de la sección XVIII (1989-2013)*, Tesis de Doctorado en Sociología, de la FCPyS de la unam.

———, (2015) *Las Normales Rurales: 90 años de lucha y resistencia*; revista de la uam-Azcapotzalco, El Cotidiano, n. 189, enero-febrero.

Freire, Paulo (2004); *Acción cultural para la libertad*; Tierra Nueva, Universidad de Texas.

———, (2012); *Pedagogía de la Indignación. Cartas pedagógicas desde un mundo revuelto,* Siglo XXI, México.

Guibo Silva, Adonis (2012); *El desarrollo histórico político del principio estudio-trabajo en el proceso educativo cubano*; REDALYC, Edusol, vol., 12, n.41, oct-dic2012.

Peyronie, Henry, Joëlle Rorive y Ricardo Vinós (2001), *Célestin Freinet: pedagogía y emancipación*, Siglo XXI, México.

Saldete Caldart, Roseli (2000); *Pedagogía do Movimento Sem Terra, MST*; Editora Voces; Brasil.

Santos, Boaventura de Sousa (2009), *Una epistemología del Sur*; CLACSO ediciones y Siglo XXI; Buenos Aires.

Street, Susan (1998); *El movimiento magisterial como sujeto democrático ¿autonomización de los educadores o ciudadanización de la educación?*; revista uam-Azcapotzalco, El Cotidiano n. 87, enero febrero 1998.

TERCERA PARTE:

LA LUCHA CONTRA LAS REFORMAS EDUCATIVAS

LA LUCHA MAGISTERIAL CONTRA LA REFORMA EDUCATIVA 2012-2018: HACIA UN PROYECTO ALTERNATIVO DE EDUCACIÓN*

*Hugo Casanova Cardiel***

A lo largo de la década pasada, la educación en México experimentó una severa problemática que involucró a todos sus actores: a los maestros, a los niños, a los jóvenes, a madres y padres de familia y en un sentido amplio a la sociedad toda. Y por supuesto involucró de manera clara al gobierno federal, el cual impulsó una pretendida reforma que tuvo efectos paradójicos e inesperados. En tal sentido, lejos de constituir un factor de fortalecimiento del *neopriismo* en la nueva alternancia partidista, la reforma educativa y la problemática derivada de ella, llegó a convertirse en un elemento de franca ingobernabilidad durante el sexenio de Enrique Peña Nieto. Al inicio del *peñanietismo*, la educación nacional cargaba el lastre de años de desatención y múltiples deficiencias. Así, la propuesta de reforma encontraba un terreno fértil y una percepción social favorable a la transformación. ¿Debían hacerse cambios? No había duda alguna; el magisterio, los estudiosos de la educación, el nuevo gobierno y la sociedad en su conjunto coincidían en la necesidad de impulsar los cambios necesarios para mejorar el amplio sector educativo. Sin embargo, pronto se vería que las estrategias para impulsar el cambio podían diferir de una manera muy

* Estas notas y lo que en ellas refiero, sólo son posibles a partir de la invaluable interlocución con Luis Hernández, Tere Garduño, Manuel Pérez Rocha, Hugo Aboites, Juan Manuel Rendón, Enrique Ávila, Toña Candela, Elsie Rockwell, Pedro Hernández y otras compañeras y compañeros, quienes me enseñaron que la reflexión y la acción pueden enriquecerse mucho más entre sí.

** Investigador Titular y Director del Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación de la UNAM.

significativa dependiendo del grupo que las planteara y, en ese sentido, las ideas generadas desde el gobierno de Peña Nieto estaban muy alejadas de lo que podían sugerir los otros actores de la educación.

Los retos de la educación tenían una dimensión estructural e incluían una cobertura insuficiente y una calidad que no parecía responder a los esfuerzos discursivos generados desde la década de los ochenta. Aunado a lo anterior, destacaba un manejo político e ideologizado de la función educativa, así como un deterioro social que acusaba décadas de abandono y dejación de sus temas sustantivos. Así, la oportunidad de plantear una reforma estructural de la educación se convirtió en uno de los principales referentes del sexenio. Y todo ello generó un ambiente con expectativas tales, que al final, los resultados tuvieron un desencanto aún mayor para quienes conformaban el grupo afín a Peña Nieto. En el sexenio pasado, lejos de generarse condiciones de mejora para la educación nacional, se llegó a una situación de claro deterioro. Y esto se expresaría no solamente en las inexactas mediciones de los exámenes estandarizados, sino en términos del ambiente educativo nacional, en que el magisterio vivió una condición de alta incertidumbre que afectó, no solamente a dicho ámbito sino también a la niñez y sus familias. En ese sentido, el gobierno lograría generar –de manera involuntaria– una alta coincidencia entre sectores tradicionalmente distantes y, esta vez, al lado del magisterio democrático, un amplio sector de los maestros más cercanos a las posiciones oficiales se sumaba en contra de las decisiones gubernamentales.

De tal suerte, luego de un sexenio de tensiones generadas por la propuesta educativa oficial, es posible sostener que el proyecto gubernamental generó una gran incertidumbre que alcanzó a amplios sectores sociales, los cuales manifestaban su sorpresa ante una política que llevaba el tema educativo al terreno de la disputa, al enfrentamiento, e incluso, a la nota roja de la prensa nacional. Dramáticos ejemplos de lo anterior son los hechos ocurridos en Ayotzinapa y Nochixtlán, pero también lo son las aprehensiones de líderes del magisterio y, de manera insólita, la aparición de fuerzas policiacas en los procesos de evaluación a los maestros[1] (Casanova, 2018). Todo ello, empañó y dio un tono dramático a la educación del sexe-

[1] Casanova, Hugo (2018). "La política educativa gubernamental, 2012-2018". En *Educación básica y reforma educativa*, coordinado por Patricia Ducoing, 77-102. México: UNAM-IISUE.

nio pasado. Así, del amago gubernamental de despedir a miles de maestras y maestros se pasó a la ratificación del despido de cientos de maestros en todo el país y, sobre todo, a un clima de linchamiento mediático al profesorado nacional. En ese sentido, conviene recordar que en febrero de 2012 fue estrenado el documental *De panzazo,*[2] (Rulfo y Loret, 2012) el cual, además de ridiculizar a niños y adultos, ponía en el banquillo de los acusados a maestras y maestros de la educación básica suponiendo que el origen de todos los males era ellos.

De panzazo no reflejaba una mirada objetiva o inocente, se trataba de un elemento más de la agenda problematizadora que, impulsada desde el ámbito paraempresarial –la asociación Mexicanos Primero— uniformaba la complejidad social y trivializaba la educación en México[3] (Casanova, 2012). El documental también buscaba definir los puntos que habrían de ser retomados por quienes se encargaron del diseño de las políticas gubernamentales durante el sexenio de Peña Nieto. Así, nutridos del ideario de la OCDE y de la mencionada asociación, los grupos hegemónicos fueron trazando un esquema de reforma fundado en la evaluación y en imprecisas concepciones de calidad y estandarización de la educación. De tal forma, la consigna parecía limitarse a meter en cintura al magisterio y en hacerlo pasar por pruebas burocratizadas que aludían a una indefinida aspiración de mejorar la educación nacional.

En De *panzazo,* el racismo y clasismo no se disimula y el carácter sancionador de la reforma no se oculta y, aunque meses después en plena operación de la reforma se insistirá en que la evaluación no es punitiva, lo cierto es que el poder no mostrará reserva alguna para castigar a quienes, por acción u omisión, cuestionaban las políticas gubernamentales, especialmente las referidas al proceso de evaluación. De tal forma, los despedidos lo serán mayormente por no someterse a los procesos evaluatorios, aunque también, en otros casos, por formar parte de los grupos más activos en términos políticos.

De acuerdo con dicho escenario, la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación llegaría a operar como punta de lanza de un mo-

[2] Rulfo, Juan Carlos, y Carlos Loret de Mola (Dirs.) (2012) *¡De Panzazo!* [documental]. México: Instituto Mexicano de Cinematografía-Estímulo Fiscal a Proyectos de Inversión en la Producción y Distribución Cinematográfica Nacional/Mexicanos Primero.

[3] Casanova, Hugo (2012). "De panzazo o cómo trivializar la educación". *La Jornada*, 25 de febrero.

vimiento de resistencia que alcanzó niveles inéditos en la vida política nacional. Así, la movilización del magisterio nacional no solamente frenaba la fallida reforma educativa oficial, sino que alcanzaría momentos críticos que llegaron a cimbrar la gobernabilidad nacional. Cuando los profesores son recibidos directamente en la Secretaría de Gobernación –por las más altas autoridades— no sólo estaban confrontando el aparato educativo nacional, estaban confrontando al poder político nacional, al cual se veía obligado a escuchar al magisterio y a negociar con ellos. Cuando es el propio Secretario de Gobernación quien responde a los maestros[4] (Martínez, 2016), es que se han tocado fibras muy sensibles y, en ese sentido, es que la CNTE se constituye como la punta de lanza de un movimiento social más profundo. Un movimiento que encabeza la Coordinadora y que contribuye en hechos tan relevantes como parar en seco las aspiraciones presidenciales del precandidato Aurelio Nuño. Acaso ese sea el momento cumbre de la acción de la Coordinadora al influir en un hecho tan estructural como es la definición del presidente del país –o al menos del candidato del PRI–. Se desconoce si la propia CNTE tiene clara su enorme influencia en ese momento de la vida política nacional.

Por todo lo anterior, se estima que, durante el sexenio transcurrido, la CNTE alcanzó una fuerza sin precedentes. Sin embargo, es importante recordar que dicha fuerza no se circunscribe a esta etapa, sino que se extiende por cuatro décadas en las que logró enraizarse en la vida política nacional. De tal suerte, es posible afirmar que, a sus acciones en favor de un proyecto alternativo de educación en el período 2012-2018, se suman sus reclamos históricos para alcanzar mejores condiciones laborales y por democratizar al Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE).

Una de las acciones más significativas de la historia reciente de la CNTE es la diversificación de sus estrategias de expresión política y movilización, las cuales se ven acompañados por un discurso analítico y propositivo. En tal sentido, a lo largo de los últimos años sería impulsada una propuesta de educación alternativa, formalmente denominada *Bases para una propuesta de educación alternativa en México*[5] (CNTE, 2017), la cual reconstru-

4 Martínez, Fabiola (2016). "Gobernabilidad y distensión, puntos básicos en el encuentro de hoy: SG". *La Jornada*, 22 de junio, p. 4.

5 CNTE (2017). *Bases para una propuesta de educación alternativa en México*. México: CNTE.

ye el ideario pedagógico de la CNTE durante cuatro décadas y recoge las ricas experiencias pedagógicas surgidas en ámbito regionales como Michoacán, Oaxaca y Guerrero. Lo anterior ha tenido una especial significación pues, si bien en el pasado se habían realizado importantes encuentros pedagógicos de educación alternativa, hasta entonces no se había logrado articular una propuesta tan consistente en términos pedagógicos como la ofrecida en el nuevo documento. En esta misma línea cabe incluir otras prácticas y planteamientos que, sin haber sido plasmadas en documentos formales, constituyen parte del legado pedagógico del magisterio democrático las cuales enriquecieron la confección del documento referido. Y se está haciendo referencia a las experiencias llevadas a cabo en el estado de Hidalgo –con el maestro Armando Azpeitia al frente– o las encabezadas en la sección 9 de la Ciudad de México por Pedro Hernández, Enrique Enríquez y Francisco Bravo, entre otros dirigentes de la Coordinadora.

Las complejas interacciones entre la praxis y la reflexión académica generadas a lo largo de los años que se refieren parecen dar expresión a una nueva visión pedagógica de carácter alternativo. Una perspectiva mucho más contextual del hecho educativo y que reconoce la singular articulación de la educación con los hechos de su tiempo: con lo social, lo económico, lo político, lo cultura. Todo ello constituye un entramado pedagógico que desborda por mucho las perspectivas pedagógicas del pensamiento dominante y que se sitúan mucho más cerca del pensamiento emancipatorio latinoamericano. Y aunque la pedagogía alternativa se proyecta hacia el futuro, también sabe reconocer las aportaciones educativas de la historia de México y, por supuesto, de otras latitudes de América y Europa.

De manera paralela a lo anterior, es necesario reconocer que la Coordinadora logró trascender desde una perspectiva de lucha gremial, a una condición que la acercaba a la caracterización de movimiento social. Así, aunque hay trabajos que sostienen que la CNTE no alcanzó dicha dimensión[6] (Peña, 2018) lo cierto es que logró plasmar un ideario político que expresaba reivindicaciones con un alcance mucho mayor que el referido a la defensa de los derechos laborales de sus representados. La Coordinadora logró concentrar una serie de demandas mucho más amplias y profundas que ar-

[6] Peña, Jorge Iván (2018). "La política educativa del gobierno de Enrique Peña Nieto y la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación". Tesis de licenciatura en Ciencias Políticas y Administración Pública. México: UNAM-FCPYS.

ticulaban la educación con reclamos de democratización política y sindical, de defensa de los derechos humanos –étnicos, interculturales y de género– de promoción de la equidad social y de otras reivindicaciones sociales. La Coordinadora, surgida como un movimiento interno de resistencia ante el sindicalismo corporativo, se transformó en una entidad con una amplia representación social y una importante capacidad de movilización y lucha.

En los años recientes la Coordinadora logró construir un esquema discursivo cada vez más complejo y sustentado en términos pedagógicos. En tal sentido, la interlocución del movimiento magisterial con académicos y analistas dedicados a la educación ha constituido un factor importante para el fortalecimiento de las estrategias y acciones de los maestros. Se decía en un principio y aquí se ratifica, que con el texto se buscan aportar elementos para la comprensión de un movimiento social que, surgido en el ámbito del sindicalismo educativo, alcanzó una gran presencia política y social en el México contemporáneo. Asimismo, se ofrece una mirada panorámica a algunos de los hechos más significativos de su historia centrando el análisis en el período 2012-2018, en el cual la CNTE y otros actores sociales lograron hacer frente a un fallido proyecto de reforma educativa.

La CNTE: surgimiento y ascenso del movimiento magisterial

Sin el afán de hacer una recapitulación detallada de los antecedentes de la Coordinadora, es importante destacar algunos de los momentos más significativos de su joven historia. Se acude en tal sentido a los trabajos de autores como Luis Hernández[7] (2009, 2011) y Enrique Ávila[8] (2019) quienes han ofrecido interpretaciones históricas de gran pertinencia. Así, en este texto se consideran diversos hechos y cortes históricos que definen los cuarenta años de la CNTE: el surgimiento y primer impulso entre 1979 y 1989; la consolidación entre 1989 y 2008 que partirá de la llamada primavera magisterial; el segundo impulso iniciado en 2008 frente a la Alianza para

7 Hernández, Luis (2009). "Cero en conducta: resistencia magisterial y privatización de la educación pública". *El cotidiano* 24 (154): 5-16; Hernández, Luis (2011). *Cero en conducta. Crónicas de la resistencia magisterial*. México: Para Leer en Libertad.

8 Ávila, Enrique (2019). *En defensa de las luchas magisteriales*. México: Quinto sol.

la Calidad de la Educación; y el tercer impulso iniciado en 2012 frente a la reforma *peñanietista* y extendido hasta la actualidad.

La CNTE surge en Tuxtla Gutiérrez en 1979 como resultado de la integración de organizaciones disidentes al interior del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación. A partir de la integración de grupos magisteriales de los estados de Chiapas, Tabasco, la Laguna y Guerrero, la nueva agrupación se irá extendiendo a otros estados dando lugar a un movimiento en el que encontrarán cabida amplios sectores con una intensa actividad sindical y política. El objetivo de la agrupación es buscar mejores condiciones para los maestros, así como promover la democracia sindical al interior del SNTE. De tal forma, el propósito de dar un carácter democrático a la organización representa uno de los referentes principales en la estructura interna, misma que se conforma con base en comités de lucha, bloques delegacionales y comités seccionales. Desde su fundación y, a lo largo de su primera década de existencia, la CNTE extiende su acción alcanzando muy pronto los estados de Oaxaca, Morelos, Hidalgo y Michoacán, estados en los que fortalece su presencia y construye formas diversas de movilización.

A partir de 1989 –año de la defenestración de Carlos Jonguitud y del desmantelamiento del Movimiento Vanguardia Revolucionaria– la Coordinadora tiene un proceso de importante consolidación, en el cual será protagonista de amplias movilizaciones tanto en la capital como en varios estados de la República. Es el tiempo del ascenso de Elba Esther Gordillo al frente del SNTE, de la ratificación del vínculo entre las cúpulas gubernamental y sindical, así como de la consolidación de la CNTE como un movimiento sindical alternativo. En esos años es que la CNTE logrará diversos avances sindicales que fortalecerán su presencia y ratificarán su capacidad de interlocución en varios frentes. Al respecto, autores como Jesús Martín del Campo[9] (2016) y Luis Hernández (2011) aluden de manera clara al reconocimiento del Comité Seccional de la sección 22, a diversas negociaciones favorables a las importantes secciones de la CNTE (las secciones 10, 11, 14, 18, 23, 34 y 50); al rompimiento del tope salarial del aumento de un 10% y que llegaría a un 25 por ciento global, así como al apoyo de organizaciones

9 Del Campo, Jesús Martín (2016). "Sindicalismo docente: la experiencia de la CNTE". Ponencia presentada en el XI seminario internacional de la Red Latinoamericana de Estudios sobre Trabajo Docente (Red Estrado), Universidad Pedagógica Nacional, Ciudad de México, 16-18 de noviembre.

sociales y políticas de las movilizaciones. El incremento de la influencia en más de la mitad de las secciones de la CNTE y avances tales como organización del Primer Congreso Ordinario en la Ciudad de México en 1990, en el cual la Coordinadora avanza en la confección de un pliego petitorio y un plan de acción nacional para unificar y coordinar sus acciones.

Un segundo momento de movilizaciones en esa decada, es durante el sexenio de Zedillo, en el cual se reinicia la lucha con el despliegue de contingentes en otros espacios no incorporados tales como Tamaulipas, Veracruz, Tabasco y Yucatán. Sin embargo, refiere Sosa[10] (2000) ante la falta de una negociación nacional, esta ola de movilizaciones culmina con negociaciones diferenciadas por estado, con lo cual se pierde gran parte de capacidad de convocatoria de la propia Coordinadora. Al final de esa década, y siguiendo a Luis Hernández (2011), la maestra Gordillo cierra la puerta al reconocimiento de direcciones sindicales democráticas y en algunas de las secciones el liderazgo de la CNTE es desconocido –Michoacán, Tlaxcala, Zacatecas y Guerrero– obligando a la constitución de comités paralelos para gestionar las demandas de sus simpatizantes. Por otra parte, la dirección del Comité Ejecutivo Nacional busca integrar a las filas cupulares del SNTE, a los dirigentes de la Coordinadora como estrategia para reducir su influencia. Ello constituye una estrategia recurrente en el sindicalismo mexicano: la cooptación de los opositores.

En 2008, el gobierno federal y la cúpula del SNTE encabezada por Elba Esther Gordillo, lanzarán la llamada Alianza por la Calidad de la Educación (ACE). Bajo la explícita intención de impulsar una transformación por la "calidad educativa", la educación nacional verá pasar una propuesta de modernización, profesionalización y evaluación, la cual encontrará la intensa resistencia de la CNTE y de otros sectores del magisterio. La ACE representa también una suerte de ensayo general de lo que habrá de venir al retorno del priismo al poder, pues busca retirar lo que se considera como privilegios inmerecidos –el acceso a los egresados de las escuelas normales a las plazas y el despliegue de mecanismos de evaluación al magisterio– los cuales, como ya se ha dicho, generan una intensa movilización magisterial que ve amenazados sus logros históricos. En esa lucha se aprecia también la presencia de sectores tradicionalmente ubicados en el oficialismo pero

[10] Sosa, Rogelio (2000). "La CNTE. El fin de una época". *El Cotidiano* 17 (103): 112-118.

que en esta coyuntura se suman a las reivindicaciones de la disidencia sindical (Hernández, 2009).

Y en este punto cabe abrir un paréntesis para subrayar que la implantación de la ACE constituye uno de los momentos cumbre de la asociación entre el gobierno, esta vez panista, y la cúpula sindical encabezada por la "maestra". Esa pinza política implica la mutua construcción de la política educativa y, antes que expresar la sana relación entre el gobierno y el sindicato, expresa una relación de abierta connivencia. En breve, antes que competir, ambas entidades se complementan. El gobierno cede sus propios espacios y permite al sindicalismo participar en las grandes decisiones de la educación. Sin embargo, en esas decisiones no intervienen los grandes núcleos de los maestros, –ni mucho menos los empodera– se trata de un privilegio de la cúpula sindical que no tiene necesidad de arrebatar parcelas del poder al Estado, sino que las recibe de manera gustosa y las intercambia por el manejo faccioso y clientelar de un magisterio que está mayormente sometido al oficialismo. Ello expresa también una distancia muy grande entre la cúpula sindical y la base. Y cuando se dice que "el sindicato tiene dominado al Estado mexicano" se está cometiendo un grave error. Las bases sindicales difícilmente llegan a conmover al Estado mexicano –eso sólo ocurre en circunstancias especiales– y aquí la cúpula sindical está operando en franca complicidad con el poder político y eso se aprecia de manera muy clara en la Alianza.

La CNTE y la reforma educativa de 2012-2018

El año de 2012 traerá el traspaso de estafeta entre el gobierno de Felipe Calderón y el de Peña Nieto. Un cambio de partido, pero de ninguna manera un cambio de régimen ya que la alternancia partidista no se verá reflejada en una transformación política, económica o social del país. Así, es posible apreciar una importante continuidad entre los dos gobiernos. A partir de ese año, da inicio un nuevo impulso para la CNTE, mismo que implica la maduración de sus planteamientos históricos, así como una inusitada efectividad en sus acciones de resistencia y de propuesta.

Como ha sido señalado en la primera parte de este texto, en febrero de 2012 –en el último tramo del gobierno calderonista– surge un posicionamiento político a través del documental *De panzazo*. En dicho ejercicio fílmico se trasluce una agenda política que no oculta la continuidad entre el gobierno que

se va y el que inicia. Así, cuando en diciembre de ese año el nuevo titular del Ejecutivo anuncia la firma del Pacto por México, aparece también la propuesta de una reforma educativa de la cual se afirma, será la más profunda de las reformas estructurales y que será defendida a lo largo del sexenio como una especie de "madre de todas las reformas". Para ese momento ya se encuentran sobre el escenario político los actores protagónicos del sexenio: Enrique Peña Nieto, Emilio Chuayffet, Aurelio Nuño, la maestra Gordillo, el SNTE, la CNTE, la sociedad civil, los medios e incluso, las fuerzas del orden. Y al fondo del todo se encuentran los maestros y los niños expectantes y, muchas veces, ajenos a las decisiones que los involucran y afectarán en el futuro inmediato.

La reforma promovida por Peña Nieto tuvo serios problemas de origen. El primero es que el gobierno nacional generó una propuesta educativa que, de manera paradójica, manifestaba un profundo déficit pedagógico. Es decir, una propuesta en la cual, el hecho educativo quedaba reducido a una perspectiva superficial que, excluyendo sus aspectos sustantivos, privilegiaba una relación de insumo y producto. Así, la estrategia gubernamental apelaría a concepciones mucho más cercanas al mundo empresarial y productivista que al sentido social y humanista que ofrece la pedagogía.

El segundo problema es que el gobierno nacional definió una política educativa a partir de una organización vertical y de espaldas al magisterio –actor central de la educación–. Esto es, al desaprovecharse la enorme fuerza de los maestros, las estrategias y líneas de acción de la pretendida reforma fueron operadas con una gran precariedad en términos de consenso y legitimidad. Y el tercer problema es que el gobierno nacional no solamente ignoró a los actores de la educación, sino que se ubicó de espaldas a la sociedad toda. Esto es, en el planteamiento de la reforma imperaron las voces de políticos, académicos y empresarios afines al poder. Y todo ello representaría el escalamiento de un problema que trascendería desde el ámbito de la educación, al terreno de la política y la gobernabilidad nacional.

En este escenario campea la descalificación al magisterio. Destaca la falta de consideración de las maestras y los maestros, sobre quienes será operada la pretendida reforma y aún más, se deposita en todos ellos, la causa de todos los males de la educación. La imagen de desacreditación iniciada simbólicamente con el documental de Rulfo y Loret (2012) será refrendada una y otra vez por la prensa y la televisión hasta lograr que enormes capas sociales adquieran una visión prejuiciada, clasista e incluso racista del magisterio nacional. Ese proceso logra enraizarse de manera tal, que la idea de

desacreditación social no ha sido derrotada del todo y aún flota en el ambiente la idea de un maestro prescindible que no cumple plenamente con sus responsabilidades. En este punto debe hacerse referencia también al lamentable e inédito tratamiento gubernamental a las escuelas normales, a sus estudiantes y a sus profesores, los cuales fueron claramente minusvalorados frente a otros niveles de la educación[11] (Poy, 2016). A lo largo del sexenio pasado –e incluso en los tiempos más recientes– las escuelas normales han perdido el interés por parte de los aspirantes y han visto disminuir su matrícula de manera insólita para un país que demanda más y mejores maestros.

Aunque en otros trabajos se ha aludido a las dimensiones que conformaron la propuesta de reforma educativa de Peña Nieto, vale la pena hacer una breve recapitulación de ellas (Casanova, 2018). Se trata de cinco grandes dimensiones que buscan explicar los componentes de dicha reforma educativa: la dimensión *política*, la dimensión *legislativa*, la dimensión *judicial*, la dimensión *mediática* y la dimensión *pedagógica*. Tales dimensiones –que no se presentan de manera aislada– constituyen artefactos analíticos para acercarse a una realidad que se presenta en forma integral y contundente. Se trata pues de un dispositivo académico que aquí se utiliza para aproximarse a la complejidad de la propuesta educativa.

En el sexenio pasado la dimensión política tuvo una enorme significación. Baste hacer referencia al Pacto por México, cuyo contenido ya aludía a la reforma educativa como uno de sus principales objetivos. En ese mismo sentido, debe destacarse la presencia del secretario Chuayffet quien es designado, antes que, por su trayectoria educativa, por las habilidades políticas adquiridas al frente de la Secretaría de Gobernación y el gobierno del Estado de México, entre otros cargos. Además de la presencia de dicho secretario y de su reemplazo por Aurelio Nuño y el ulterior arribo de Otto Granados, existen diversos elementos para dar contenido a la dimensión política. Por ejemplo, la salida de la maestra Gordillo y el nombramiento de Juan Díaz de la Torre; o la publicación del Plan Nacional de Desarrollo y el Programa Sectorial Educativo, solamente por citar algunos de los más relevantes. En esta dimensión también está inscrita la resistencia de cientos de miles de maestras y maestros que, sin duda alguna, contribuyeron a la defensa de una visión alternativa de la educación.

[11] Poy, Laura (2016). "Escuelas normales, en el abandono oficial". *La Jornada*, 14 de marzo, p. 2.

En cuanto a la dimensión legislativa también es posible referir diversos temas. En primer lugar, la reforma constitucional que fue operada de una manera arrebatada por parte del gobierno, así como la forma en que los diferentes estados aprobaron en cascada sus respectivas reformas. La propuesta legislativa tuvo momentos especialmente significativos:

> [...] El primero de ellos fue el 10 de diciembre, apenas una semana después de la toma de posesión del presidente Peña Nieto, cuando se turnó la iniciativa de ley a la Cámara de Diputados. El segundo momento fue el 19 de diciembre, en que la propuesta fue aprobada por dicha Cámara y turnada a la Cámara de Senadores. El tercero fue el 20 de diciembre, fecha en la que los diputados la aprobaron nuevamente y la enviaron a las legislaturas de los estados. Finalmente, el 25 de febrero de 2013 sería aprobada la reforma legislativa y publicada en el DOF. Un verdadero récord en términos de cumplimiento y velocidad de los legisladores [...] En septiembre de 2013 serían aprobadas las leyes con las que se describen las reglas específicas de operación de la reforma educativa. Las modificaciones a la Ley General de Educación, la Ley del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación y la Ley General del Servicio Profesional Docente. Esta triada normativa cerraría el ciclo legal de la propuesta gubernamental y representaría un motivo de fuerte cuestionamiento por parte de diversos grupos sociales, así como un motivo de defensa por parte del Estado [...] (Casanova, 2018:88).

El hecho que ilustra de manera especial la dimensión judicial de la reforma educativa es sin duda el encarcelamiento de la maestra Gordillo. Si bien su exclusión de la vida política nacional podría haberse limitado de manera exclusiva a su defenestración política, lo insólito en ese momento sería el golpe contundente que expresaba su detención, encarcelamiento y lapidación pública. A ese hecho se sumarían la aprehensión de diversos líderes del magisterio –de manera señalada del maestro Rubén Núñez, dirigente de la sección XXII de Oaxaca– y por supuesto la desaparición de los 43 estudiantes normalistas de la Escuela Normal Rural Raúl Isidro Burgos de Ayotzinapa, así como el asesinato de ocho personas que participaban en una concentración en Nochixtlán.

La cuarta dimensión es la mediática y en ella se incluye la poderosa campaña de medios emprendida desde las televisoras, la radio, así como los más diversos medios impresos y digitales. En esa campaña se insistiría en las pretendidas bondades de la reforma educativa y en la desacredita-

ción del magisterio. Especialmente en la desacreditación de los maestros agrupados en la CNTE que se convertía en el símbolo más visible de la oposición al gobierno y en el sector menos apreciado por los grupos sociales afiliados al poder político y económico del país. Y con respecto a la quinta dimensión, la pedagógica, baste referir que será casi al final del sexenio que el gobierno federal promoverá su Modelo educativo. En ese documento el gobierno aspira a crear un discurso pedagógico que supere las críticas recibidas por más de cuatro años.[12] (SEP, 2016)

Y bajo el escenario de la reforma educativa del 2012-2018 ¿qué papel jugó la CNTE? Sin lugar a duda, la Coordinadora fue la organización social que estuvo a la vanguardia en México durante ese período. Por su trayectoria histórica, capacidad de movilización, respuesta política y convocatoria social, dicha organización logró ponerse al frente de un movimiento que trascendió desde el campo específico de las reivindicaciones gremiales al campo más amplio de la política nacional. En tal sentido, es posible sostener que la CNTE logró constituirse como una agrupación con gran influencia en el ámbito de la educación, pero, al mismo tiempo, como una organización con un enorme peso político y social en el país.

En el sexenio transcurrido, la CNTE quedó articulada a un escenario que desbordando el campo educativo: se relacionó con los grandes temas de la agenda política nacional y por tanto del Estado mexicano; influyó en la redefinición de las élites políticas nacionales y en el esquema electoral, hizo patente el papel emancipador y socializador de la educación pública; y articuló un movimiento social que no solamente confrontó la visión oficial, sino que planteaba un modelo alternativo de educación que, si bien mostraba un carácter incipiente, lograba colocar en la agenda política y pedagógica preocupaciones hasta entonces desestimadas por el poder.

En el sexenio de Peña Nieto la CNTE adquirió una gran presencia y llegó a constituir un movimiento social respetado por el Estado. Las mesas de negociación celebradas a nivel regional y posteriormente en las Secretarías de Gobernación y Educación constituyeron la clara expresión de su capacidad política y de su creciente influencia en la vida nacional. Por tanto, es un movimiento que incidió en la modificación de las relaciones de poder en México. Con la participación de otras expresiones sociales, pero en la que

[12] SEP (2016). *El modelo educativo 2016. El planteamiento pedagógico de la reforma educativa*. México: SEP.

destacaría la fuerza de la CNTE, la educación se colocó en el centro del debate y logró trascender como uno de los factores centrales en la postulación de las candidaturas a la presidencia de la República. No se está cometiendo ningún exceso al afirmar que el precandidato Nuño, artífice del proyecto educativo del grupo de transición de Peña Nieto y posteriormente secretario de Educación, se vio frenado por el movimiento magisterial en sus aspiraciones presidenciales. Y también habría que valorar el papel del perseverante movimiento magisterial en el ascenso de una alternativa política encabezada por el partido Morena y su candidato para el ejecutivo nacional.

La CNTE optó durante el sexenio pasado por fortalecer sus vínculos con el sector académico y desarrollaría, en colaboración con ellos, una serie de reflexiones y análisis que lograron concretarse en la elaboración de una propuesta alternativa de educación. La CNTE ratificó pues sus posibilidades de movilización, negociación y reflexión sobre la educación. La CNTE se refrendó como una organización cada vez más compleja que, además de desarrollar mecanismos de lucha efectiva, asumió una mayor capacidad y compromiso reflexivos. Lo anterior rompía con la idea de un movimiento que apelaba a la violencia. La Coordinadora no desestimaba su capacidad de movilización, pero consolidaba una presencia nacional mediante la conjunción de su perspectiva política y su capacidad reflexiva y pedagógica.

Comentarios finales

Las interrogantes surgidas al final de la presentación son propicias para abordar algunos temas del interés de los asistentes al coloquio en el cual se discutieron las ideas aquí expuestas. En algunos casos, tales interrogantes están claramente relacionadas con la presentación, pero, en otros, responden a cuestionamientos que apelan a otras inquietudes. Una apretada síntesis de todo ello es la que se ofrece a continuación.

Adaptabilidad y supervivencia del movimiento

La CNTE ha demostrado una importante capacidad para responder de manera efectiva y eficiente ante lo que ocurre en su entorno. Lo anterior parece estar confirmado con el hecho de que los cuadros de la Coordinadora han ido acumulando experiencia y han generado una inteligencia colectiva capaz de construir decisiones importantes. En la interacción con los diri-

gentes e integrantes de la CNTE es posible apreciar una creciente capacidad de respuesta, reacción y análisis de la política educativa. Todo ello permite mantener altas expectativas en el desarrollo y maduración política de la Coordinadora y sus integrantes. Existe un compromiso colectivo que se ve complementado con una responsabilidad de carácter local y regional. Ejemplos claros de lo anterior son las experiencias de Chiapas, Oaxaca, Guerrero, Michoacán, Hidalgo y Ciudad de México. Pero, también hay que incluir la capacidad de movilización de grupos de la CNTE en Sonora, Chihuahua, Nuevo León, Puebla o el Estado de México que, sin apelar a números tan impactantes, han logrado constituir sólidas presencias locales.

Condiciones de seguridad en las escuelas públicas y privadas

Decía Ortega y Gasset[13] (2007) que las instituciones universitarias dependen mucho más del aire interno que flota en la sociedad en la cual están insertas, que de las innovaciones provenientes de otros países. Él señalaba que no se podía cambiar a la universidad española y emular a la universidad alemana, ignorando las condiciones intrínsecas de la sociedad española. Esa idea puede ser considerada para entender la educación que se imparte en nuestro país: las escuelas dependen del ambiente en el que están insertas y, por tanto, la escuela mexicana está en función de su sociedad. Todo ello viene al caso, porque México vive bajo un régimen de alta inseguridad –de manera grave en algunos estados– y eso incide de manera indistinta en las escuelas públicas y privadas. Sin embargo, entender la educación pública y la educación privada demanda de criterios rigurosos y contextuales. El sistema público presenta complejas diferencias a su interior y el sistema privado igualmente se conforma por una multiplicidad de elementos que demandan trascender las afirmaciones generales o categóricas. En tal sentido, solamente el estudio exhaustivo de los factores específicos y el entorno de las escuelas permitirá elaborar análisis adecuados y convincentes acerca de lo que en ellas ocurre. Baste concluir señalando que la educación privada está formada en México por varios miles de establecimientos de rasgos profundamente heterogéneos y diferenciados entre sí.

[13] Ortega y Gasset, José (2007, sobre la versión de 1930), *Misión de la Universidad*. Madrid: Biblioteca Nueva.

Por su parte, las escuelas que operan bajo el régimen público son también altamente heterogéneas y, a pesar de contar con marcos normativos y de gestión que podrían sugerir cierta uniformidad, lo cierto es que los cientos de miles de establecimientos públicos de todos los niveles representan universos específicos y con un alto rango de diferenciación.

La perspectiva de género en la CNTE

Si bien existen algunos trabajos como el de Street[14] (2006) que abarcan reflexiones acerca del tema de género en el ámbito del sindicalismo magisterial, lo cierto es que se trata de un campo de análisis que demanda mayores estudios. Se trata de una problemática que está muy presente en diversos ámbitos y espacios de la educación en México. El caso de la CNTE es significativo ya que, no obstante, la presencia mayoritaria de mujeres en su composición general, la dirigencia y liderazgo de dicho sector no es proporcional. Es importante señalar que esa tendencia no es privativa de dicha organización sindical pues, como ya se ha dicho, la educación en todos sus tipos y niveles observa esa característica.

No podría omitirse el hecho de que incluso en la educación superior las mujeres padecen diversos tipos de segregación y acoso que constituyen lastres para las instituciones del siglo XXI. Es el caso también de la Universidad Nacional que, a lo largo de los primeros meses de 2020, se vio sacudida por importantes movilizaciones y cierres de instalaciones por parte de grupos de mujeres organizadas que luchaban por revertir las tendencias que hicieron en la institución eco del sistema patriarcal hegemónico. Se trata de un tema que no está resuelto y que demanda de una especial atención en el presente y el futuro inmediato de las instituciones, especialmente de aquellas que afirman promover una praxis democrática e igualitaria.

La CNTE y su modelo de educación alternativa

Una de las aportaciones más significativas de la CNTE en los años recientes, ha sido su capacidad para construir una propuesta de educación alternativa. No se trata de una propuesta definitiva sino de una serie de planteamientos que

[14] Street, Susan (2006). "Ser maestra: historia, identidad y género", *Revista Electrónica Sinéctica* (28): 1-3

refieren la intención de edificar un modelo educativo contextual y adaptable. En el documento *Bases para una propuesta de educación alternativa en México* pueden encontrarse diversos planteamientos que aportan elementos de relevancia pedagógica. Por ejemplo, tomando distancia de los enfoques que reducen la educación a la formación de capital humano –o de recursos humanos– plantea la importancia de construir sujetos sociales –ciudadanos– con mayor sensibilidad y compromiso. También alude a la dimensión ambiental de la educación y a la necesidad de construir un entorno más sustentable. La educación alternativa promueve la impartición de contenidos indispensables para la formación de niños y jóvenes. Asimismo, se posiciona a favor del respeto a los derechos humanos, el respeto a las diferencias, la igualdad de género y de la importancia de desarrollar un enfoque emancipador y revolucionario de la educación. Se trata de una propuesta comprometida con un modelo de país fundado en las leyes y la justicia.

El modelo de educación alternativa no constituye una mera aproximación conceptual y lejos de ello, recoge experiencias educativas que se han generado en diversos estados de la República como Oaxaca, Guerrero, Michoacán e Hidalgo. Y también acude a la descripción de pedagogías innovadoras tales como las desarrolladas en escuelas primarias públicas –por ejemplo, la "Leonardo Bravo", ubicada en Peralvillo o la "Centauro del Norte" ubicada en Iztapalapa, ambas en la Ciudad de México–. De la misma manera recoge experiencias de escuelas primarias particulares como la Escuela Activa Paidós, ubicada en Coyoacán. Por supuesto que se reconoce la necesidad de fortalecer estas líneas con un mayor soporte documental y con elementos que puedan sustentar de mejor manera el trabajo de cuatro décadas de resistencia magisterial. Y también convendría documentar de una manera más clara el vínculo entre el sindicalismo y el mundo académico. Esa es una tarea que queda pendiente y que se buscará desarrollar en el futuro.

Fuentes consultadas

Ávila, Enrique (2019). *En defensa de las luchas magisteriales*. México: Quinto sol.

Casanova, Hugo (2012). "De panzazo o cómo trivializar la educación". *La Jornada*, 25 de febrero.

Casanova, Hugo (2018). "La política educativa gubernamental, 2012-2018". En *Educación básica y reforma educativa*, coordinado por Patricia Ducoing, 77-102. México: unam-iisue.

CNTE (2017). *Bases para una propuesta de educación alternativa en México*. México: CNTE.

DEL CAMPO, Jesús Martín (2016). "Sindicalismo docente: la experiencia de la CNTE". Ponencia presentada en el XI seminario internacional de la Red Latinoamericana de Estudios sobre Trabajo Docente (Red Estrado), Universidad Pedagógica Nacional, Ciudad de México, 16-18 de noviembre.

HERNÁNDEZ, Luis (2009). "Cero en conducta: resistencia magisterial y privatización de la educación pública". *El cotidiano* 24 (154): 5-16.

———, (2011). *Cero en conducta. Crónicas de la resistencia magisterial*. México: Para Leer en Libertad.

MARTÍNEZ, Fabiola (2016). "Gobernabilidad y distensión, puntos básicos en el encuentro de hoy: SG". *La Jornada*, 22 de junio, p. 4.

ORTEGA Y GASSET, José (2007, sobre la versión de 1930). *Misión de la Universidad*. Madrid: Biblioteca Nueva.

PEÑA, Jorge Iván (2018). "La política educativa del gobierno de Enrique Peña Nieto y la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación". Tesis de licenciatura en Ciencias Políticas y Administración Pública. México: UNAM-FCPyS.

POY, Laura (2016). "Escuelas normales, en el abandono oficial". *La Jornada*, 14 de marzo, p. 2.

RULFO, Juan Carlos, y Carlos Loret de Mola (Dirs.) (2012). *¡De Panzazo!* [documental]. México: Instituto Mexicano de Cinematografía-Estímulo Fiscal a Proyectos de Inversión en la Producción y Distribución Cinematográfica Nacional/Mexicanos Primero.

SEP (2016). *El modelo educativo 2016. El planteamiento pedagógico de la reforma educativa*. México: SEP.

Sosa, Rogelio (2000). "La CNTE. El fin de una época". *El Cotidiano* 17 (103): 112-118.

Street, Susan (2006). "Ser maestra: historia, identidad y género". *Revista Electrónica Sinéctica* (28): 1-3.

EL CICLO DE LAS REFORMAS EDUCATIVAS: 2012-2019. PODER COGNITIVO Y GESTIÓN DE LAS RESISTENCIAS

Roberto González Villarreal, Lucía Rivera Ferreiro, Marcelino Guerra Mendoza[*]

Introducción

El 10 de diciembre de 2012, Enrique Peña Nieto envió una iniciativa de reforma a los artículos 3 y 73 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Diez días más tarde fue aprobada en el Congreso de la Unión y siguió el trámite en las legislaturas de los estados. El 26 de febrero de 2013 se publicó el decreto correspondiente en el Diario Oficial de la Federación. Fue el inicio de la reforma educativa del Pacto por México.[1] Las resistencias empezaron desde el día en que se presentó. Al principio solo fueron declaraciones, pero significativamente diversas. Desde el Comité Ejecutivo Nacional del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), en palabras de su presidenta Elba Esther Gordillo, hasta los dirigentes de las secciones más representativas de la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE); también intelectuales, académicos y articulistas.

[*] Profesores-investigadores de la Universidad Pedagógica Nacional, sede Ajusco.

[1] Pacto por México: acuerdo político entre el presidente de la república, Enrique Peña Nieto y los dirigentes del Partido Revolucionario Institucional (PRI), Cristina Díaz Salazar; del Partido Acción Nacional (PAN), Gustavo Madero Muñoz; y el Partido de la Revolución Democrática (PRD), Jesús Zambrano Grijalva. Se firmó el 2 de diciembre de 2012, en el Castillo de Chapultepec, con el propósito de profundizar el proceso democrático, a partir del fortalecimiento del Estado; la democratización de la política y la economía; y la participación ciudadana.

La estrategia del Pacto por México logró sorprender la capacidad de respuesta del magisterio.[2] La rebelión del SNTE fue breve. El 27 de febrero la maestra fue encarcelada y sus mesnadas callaron. Días más tarde se eligió a un nuevo dirigente sindical, Juan Díaz de la Torre, que se mostró favorable a la reforma. Otro momento de charros y traiciones en la historia del SNTE. No ocurrió lo mismo con los y las maestras de la CNTE. Desde marzo de 2013 iniciaron un largo ciclo de protestas, con crestas y simas, de diversa duración y no siempre sincrónicas, hasta 2016, con la masacre de Nochixtlán, Oaxaca, momento cumbre en el dispositivo represor que acompañó la reforma educativa del Pacto por México. Después de eso, las negociaciones con la CNTE, los acuerdos con secciones locales, y todas las formas de desmovilización conocidas, lograron disminuir las protestas, pero no las resistencias que siguieron presentándose de diversa forma y en muchos puntos del territorio nacional.

Quizá este sea uno de los puntos más significativos y menos atendidos en las resistencias a la reforma educativa durante el gobierno de Enrique Peña Nieto. La CNTE es, sin duda alguna, un actor fundamental, pero no el único. Tampoco actúa de manera uniforme o con los mismos propósitos. Insistimos: es fundamental, nadie discute eso, pero la movilización contra la reforma educativa fue mucho más compleja que las acciones de la CNTE. Los y las maestras desbordaron, con mucho, las representaciones locales, a veces utilizaron grupos de larga tradición de lucha, un poco aislados, poco representativos, subordinados política y administrativamente a las dirigencias oficiales; otras construyeron células, organismos, coordinaciones en resistencia; muchas más demandaron acciones concretas y conformaron una movilización heterogénea, intermitente, en algunos casos heroica.

En las movilizaciones también participaron, de acuerdo a su número y relevancia local, a veces en sus propios tiempos y acciones, otros sindicatos, como el Sindicato Independiente de Trabajadores del Colegio de Bachilleres de Michoacán (SITCBM) y el Sindicato Único de Servidores Públicos del Estado de Guerrero (SUSPEG); organizaciones estudiantiles, como la Federación de Estudiantes Campesinos Socialistas de México (FECSM), el Frente Unido de Normales Públicas del Estado de Guerrero (FUNPEG) y la Coordinadora Estudiantil Normalista del Estado de Oaxaca (CENEO); or-

[2] En otros textos utilizamos la noción de la *blitzkrige* para caracterizar la estrategia del Pacto por México (González, Rivera y Guerra, 2017: 11).

ganizaciones populares, de padres y madres de familia, concejos de autoridades locales y, sobre todo, comunidades. Siempre hay que recordar a Nochixtlán: la comunidad se volcó en apoyo al magisterio, los muertos los heridos y perseguidos fueron de la comunidad. En esos lugares, las protestas rebasaron las demandas magisteriales, la lucha se asumió comunitaria: la educación era un asunto de la comunidad y era ella la que estaba en resistencia. Algo similar ocurrió en localidades de los valles, las sierras y las costas de Oaxaca; también en la montaña de Guerrero. Cierto, fueron pocos los casos de una protesta comunitaria o social, como la que conformó, durante unos meses, el Movimiento Popular Guerrerense (MPG) o la de Chiapas.

La historia de las resistencias a la reforma educativa del Pacto por México todavía está por escribirse. Los acercamientos locales, por actor, protesta o región, son insuficientes para mostrar la complejidad de un conjunto heterogéneo de oleadas en diferentes sitios, con agentes múltiples, demandas, tácticas y estrategias muy distintas. Este es un asunto fundamental: las olas de un ciclo de resistencias se distinguen por su particularidad topo-temporal, pero también por agentes, formas de lucha, marcos de referencia y, sobre todo, disposición táctico-estratégica. Por ejemplo: la primera gran movilización contra la reforma fue encabezada por la Coordinadora de Trabajadores de la Educación de Guerrero (CETEG), en marzo de 2013, pero fue independiente, casi autónoma, con tácticas y estrategias fluidas, que fueron desde la protesta a la reforma constitucional hasta la demanda de una ley estatal para sortear los aspectos más dañinos del nuevo artículo 3º. Meses más tarde, entre agosto y septiembre, las movilizaciones fueron coordinadas a nivel nacional, buscando incidir en las leyes secundarias. Tras su aprobación y la represión en el Zócalo de la Ciudad de México -no casualmente en días sucesivos- el reflujo fue de muchos meses; las protestas se reactivaron con fuerza en enero de 2015, en Nuevo León, con decenas de miles de maestros contra los efectos de la recentralización de la nómina, la pérdida de derechos y prestaciones y siguieron con fuerza a mediados del año, con las primeras evaluaciones masivas de permanencia.

Por eso, preferimos hablar de oleadas de resistencia y no tanto de ciclos de protesta, que siempre homogeneizan los indicadores y prescinden de las cuestiones polemológicas; son oleadas en distintos sitios, con distintos actores y repertorios, demandas jerárquicamente diferenciadas y

tácticas disímiles que, sin embargo, comparten un marco de referencia y se articularon más tarde -de muy diversa forma, a veces explícita, las más implícita- con una gran fuerza electoral que llevó a la Presidencia de la República a Andrés Manuel López Obrador (AMLO).

La cuestión

AMLO fue el único candidato en el proceso electoral de 2018 que se comprometió a cancelar la reforma educativa. Lo dijo desde la precampaña y lo sostuvo hasta la toma de posesión. El 12 de diciembre envió una iniciativa de reforma constitucional para cancelar la reforma del Pacto por México. Las resistencias que lucharon denodadamente durante seis años en largas movilizaciones, paros, plantones, marchas, mítines, con un gran caudal de muertos, heridos, perseguidos, encarcelados, despedidos e indiciados, parecían triunfar. Sin embargo, a diferencia de lo que ocurrió en el sexenio anterior, la iniciativa no se aprobó en tiempo récord; por el contrario, pasaron varios meses antes de que fuera sancionada y aceptada. Se sometió a largos procesos de análisis y muchas modalidades de consulta, incorporó las iniciativas del antiguo Pacto por México, ahora *reloaded* con el Movimiento Ciudadano (MC); se negoció con la CNTE, Mexicanos Primero y con empresarios. Al fin, el 15 de mayo de 2019, se promulgó en el Diario Oficial de la Federación el *Decreto por el que se reforman, adicionan y derogan diversas disposiciones de los artículos 3º, 31 y 73 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos en materia educativa*.

Las protestas callaron. Las resistencias se convirtieron en apoyos, las críticas en demandas y los problemas en oportunidades de negociación. El 27 de mayo de 2019, en una ocasión que quedará para la historia, la Comisión Nacional Única de Negociación (CNUN) de la CNTE, acudió a Palacio Nacional para una segunda entrevista con el presidente de la república e iniciar una serie de mesas de negociación largamente esperada. Al término de la reunión, en el patio principal, los y las comisionadas empezaron a gritar: "Ya cayó, ya cayó, la reforma ya cayó"[3] (Redacción/*Sinembargo*, 2019).

[3] Redacción/Sin Embargo (2019). "Ya cayó, ya cayó, la Reforma ya cayó", gritan líderes de la CNTE en Palacio, con AMLO". *Sin Embargo*, 27 de mayo. En línea: <https://www.sinembargo.mx/27-05-2019/3587535> (consulta: 18 de abril de 2020).

Un mundo de diferencia respecto al trato dado al magisterio en general, y al de la CNTE en particular, en el sexenio de Peña Nieto, Chuayffet y el sargento Nuño -como llamaban las maestras democráticas al último secretario peñista de Educación Pública[4] (Olvera, 2018). Si bien parecía un compromiso cumplido, era solo un lado, quizá el predominante, de la narrativa de la cancelación de la reforma neoliberal. Había quienes pensaban de otro modo. Lo dijeron y escribieron en su momento. Antes, durante y después de la reforma constitucional. Quizá la voz crítica más conocida fue la de un intelectual de Morena, Enrique Dussel, quien afirmó que era el "mismo perro, pero con otro collar"[5] (Sada, 2019). Otros comentaristas, como Luis Hernández Navarro, muy cercano a la CNTE, afirmaba un día después: "La reforma educativa de la Cuarta Transformación es, en esencia, el mismo erizo neoliberal de Enrique Peña Nieto, al que se le han limado algunas de sus espinas más filosas"[6] (Hernández, 2019). Nosotrxs mismxs escribimos, mucho antes, un libro para advertir los riesgos de una derogación conservadora de la reforma neoliberal (González, Rivera y Guerra, 2019a) y otro para analizar las características de la nueva reforma constitucional: *La continuidad neoliberal*[7] (González, Rivera y Guerra, 2020a).

Sería erróneo pensar que esta es una discusión académica o intelectual. Se trata de una expresión del amplio campo de las resistencias a las reformas educativas neoliberales, la del Pacto por México y la de la Cuarta Trasnformación Nacional (4T). En septiembre de 2019 estas críticas se volvieron hipótesis de masa en las movilizaciones magisteriales de Chiapas[8]

4 Olvera, D. (2018). "Cortés, meticuloso, trabajador. Represor, intolerante. Dos caras de Nuño, el Sargento de Meade". *Sin Embargo*, 24 de marzo. En línea: <https://www.sinembargo.mx/24-03-2018/3399698> (consulta: 4 de abril de 2020).

5 Sada, Cristina (2019) "Reforma educativa de Morena, mismo perro con otro collar". *Watch*, 29 de abril. En línea: <https://www.youtube.com/watch?v=LnNgz_2yrL8> (consulta: 27 de marzo de 2020).

6 Hernández, Luis (2019). "El alebrije de la reforma educativa", *La Jornada,* 30 de abril. En línea: <https://www.jornada.com.mx/2019/04/30/opinion/017a1pol> (consulta: 16 de abril de 2020).

7 González, Roberto, Lucía Rivera y Marcelino Guerra. (2020b). "El canon crítico de la reforma educativa. Un devenir subordinado". En *México en la reforma global* (en prensa), coordinado por Cecilia Peraza Sanginés, pp. 160-189. México: UNAM.

8 Coutiño, Gabriela. (6 de septiembre de 2019). "Marchan miles de maestros de CNTE en Chiapas, advierten paro de labores a partir del 10 de septiembre". *Alerta Chiapas*. En línea: <https://alertachiapas.com/2019/09/06/marchan-miles-de-maestros-de-cnte-en-chiapas-advierten-paro-de-labores-a-partir-del-10-de-septiembre/>(consulta: 02

(Coutiño, 2019; González, Guerra y Rivera, 2019b). Seguirían en otros estados; si bien de manera rala y discontinua. Son dos narrativas distintas en una sola pregunta: ¿cambio o continuidad de la reforma neoliberal? Para eso será necesario detenerse en las características fundamentales de cada una, en su lógica y articulación estratégica; pero en la hipótesis de la continuidad, las preguntas se ramifican: ¿cómo fue posible que la promesa de la cancelación se trocara en continuidad?, ¿por qué ocurrió eso? Y más aún, recordando el grito simbólico "¡Ya cayó!" del 27 de mayo, ¿cómo fue posible que la gran fuerza hegemónica de las resistencias deviniera en un agente de apoyo a la continuidad neoliberal? ¿Por qué?

En este caso, adelantamos la hipótesis: se trata de los poderes cognitivos en la gestión de las resistencias. En otras palabras, de cómo en las protestas a la reforma de Peña Nieto se creó un marco crítico de referencia que ponía atención solo a ciertos detalles, y esos fueron los que se atendieron; aspectos puntuales que no tocaban la racionalidad neoliberal, solo su implementación y algunas cosas del diseño. En resumidas cuentas: la continuidad neoliberal de la reforma de la 4T fue posibe por un canon crítico que no advirtió la racionalidad neoliberal de la reforma del Pacto por México, y al intentar derogarla, no supo, no quiso ni pudo hacerlo por estar preso cognitiva y políticamente de su misma narrativa. El problema a tratar, en consecuencia es: los poderes cognitivos en la gestión de las resistencias, que derivaron en la continuidad neoliberal de la reforma educativa de la 4T.

El método

Para analizar una reforma educativa a partir de modificaciones en el texto constitucional, contamos con dos grandes enfoques: la doctrina del derecho y las políticas públicas. Como es evidente, no podemos detenernos en la exposición detallada de cada uno, solo haremos una valoración general a partir del problema planteado. Los estudios jurídicos se basan en el concepto de soberanía. Se realizan por delimitaciones institucionales en las obligaciones y derechos del ciudadano y de los poderes estatales. Se trata,

---

de abril de 2020); González, Roberto, Marcelino Guerra y Lucía Rivera (2019b). "Chiapas o el regreso de las resistencias". *Portal Insurgencia Magisterial*, 14 de agosto. En línea: <https://insurgenciamagisterial.com/chiapas-o-el-regreso-de-las-resistencias/> (consulta: 15 de abril de 2020).

en realidad, de una narrativa de la obediencia. Los derechos del soberano, las obligaciones del ciudadano; o desde otra perspectiva, los límites del soberano a partir de los derechos de la ciudadanía. Se construye por la eliminación de la historia de la soberanía, de sus efectos, de las batallas efectivas, de los vencedores y vencidos, de los sojuzgamientos y las desvalorizaciones. En su lugar, queda el hecho consignado de la reforma y la obligación de la obediencia, a partir de una discusión doctrinaria de su legitimidad.

El enfoque de las políticas públicas refiere los procesos de toma de decisiones e instrumentación. No sólo desconoce las resistencias, sino también la multiplicidad de los efectos y fines de la reforma, al focalizar su atención en los problemas de diseño e implementación, también de su valoración posterior. Los modelos jurídico-administrativos de la reforma no cuestionan las condiciones de emergencia de las políticas, ni la elaboración de las problematizaciones, menos aún discuten la construcción de los objetos gobernables, tampoco las resistencias como posibilidades de acciones establecidas por el campo de la misma reforma. A fin de cuentas, el problema de estos modelos no es sólo su compromiso epistémico y político con las reformas, sino también su concepción del gobierno en términos de organización y del ejercicio del poder como administración del sometimiento.

Para analizar la reforma educativa de manera que integre en su formulación la racionalidad gubernamental, sus estrategias, tácticas, medios y agentes, así como las acciones y marcos de referencia de las resistencias, es necesario pasar del otro lado de la historia, de la historia efectiva, en la que se despliegan los enfrentamientos, las disposiciones polemológicas, los medios de acción, sus límites y consecuencias; es necesario transitar a una concepción relacional del poder y del gobierno. A partir de los regímenes de *gubernamentalidad*[9] (Foucault, 1982), elaboramos un modelo para analizar la reforma educativa con los siguientes elementos:

- La reforma es un proceso político y racional, no sólo un acto jurídico o administrativo.

9 Foucault, Michel (1982) "The subject and power". En *Michel Foucault: beyond structuralism and hermeneutics,* por Hubert, Dreyfuss y Paul Rabinow, pp. 208-226. Chicago: University of Chicago Press.

- La reforma constitucional, y las leyes secundarias son un acontecimiento político-educativo; recogen concepciones, experiencias, debates y propuestas anteriores, pero enlazados de una manera original y, sobre todo, integral.
- La reforma es un ensamblaje de instituciones, discursos, prácticas, organismos, procedimientos, mecanismos; también de desconocimientos, desvalorizaciones, subordinaciones, jerarquizaciones.
- La reforma es un dispositivo estratégico, identifica objetos de intervención, define objetivos, establece prioridades, selecciona medios e instrumentos, distribuye responsabilidades y funciona por una multiplicidad de programas jerarquizados.
- La reforma es una fuerza polivalente de transformación. No persigue un único objetivo, sino un conjunto de fines más o menos articulados –o en proceso de articulación–, que pueden ser subjetivos, institucionales, organizativos, procedimentales, narrativos.
- La reforma se desenvuelve entre críticas, contradicciones y movilizaciones. Las resistencias son inmanentes a la reforma; las alternativas también. Por tanto, es un proceso agonístico, más aún: polemológico.

En síntesis, la reforma educativa es un proceso político, racional, que resulta de múltiples ensamblajes discursivos, institucionales y pragmáticos, definidos estratégicamente, con finalidades diversas y en permanente articulación agonística[10] (González, Rivera y Guerra, 2017: p. 22).

La reforma educativa del Pacto por México

En otras publicaciones hemos desmontado los elementos de la reforma educativa del Pacto por México, a partir de un modelo basado en los regímenes de gubernamentalidad[11] (González, 2010). Nos hemos detenido

[10] González, Roberto, Lucía Rivera y Marcelino Guerra (2017). *Anatomía política de la reforma educativa*. México: Universidad Pedagógica Nacional. Disponible en <http://editorial.upnvirtual.edu.mx/index.php/9-publicaciones-upn/379-anatomia-politica-de-la-reforma-educativa> (consulta: 15 de marzo de 2020): 22.

[11] González, Roberto (2010) "¿Qué es un régimen de gubernamentalidad?" En *Una caja de herramientas para el análisis de las políticas educativas,* coordinado por Roberto González, Aleksandra Jablonska, Xavier Rodríguez, Andrés Lozano y Saúl Velasco, 13-33. México: Universidad Pedagógica Nacional.

en cinco aspectos centrales: la formulación del problema a resolver; los objetivos; los objetos de intervención; los medios de acción; las afectaciones, efectos y producciones de la reforma. En esta ocasión, quisiéramos cambiar la exposición un poco —no así el modelo—, para destacar los aspectos procesuales y los objetos de intervención privilegiados. En primer lugar, la reforma entendida como un proceso, crea un tiempo y un ritmo particular, con aceleraciones y detenciones propias, según las vías que desarrolle y las acciones y programas que ponga en práctica. Desde esta perspectiva, hemos encontrado las siguientes vías o tramos de desarrollo; podrían ser fases, si se considerara más el aspecto cualitativo y no ordinal de las acciones.

a. La fase institucional. Comprende la creación de las reglas de juego; incluye los cambios constitucionales de diciembre de 2012 a febrero de 2013; la formulación de las leyes General del Servicio Profesional Docente (LGSPD), del Instituto Nacional para la Evaluación Educativa (INEE), las modificaciones a la Ley General de Educación (LGE) y a la Ley de Coordinación Fiscal en 2013, como los hitos más importantes, pero no los únicos, pues durante 2014 se armonizaron las leyes estatales de educación y se resolvieron las controversias en la Suprema Corte de Justicia de la Nación (SCJN) que afianzaron la reforma constitucional y las leyes secundarias.

b. La fase operativa. Inicia en septiembre de 2013 con el Censo de Escuelas, Maestros y Alumnos de Educación Básica y Especial; continúa con la Guía Básica de autonomía de gestión escolar para el ciclo 2013-2014 y la creación de la Coordinación Nacional del Servicio Profesional Docente en noviembre de 2013. Luego vino la publicación de los perfiles, parámetros e indicadores para la evaluación de ingreso en febrero de 2014; los procedimientos y plazos para llevar a cabo el proceso de conciliación de los registros de plazas transferidas, los conceptos y montos correspondientes ese mismo mes; la conformación de los Consejos Escolares de Participación Social en marzo; la primera convocatoria de promoción para maestros en abril; el Programa de la Reforma Educativa en agosto y la transformación del Instituto Estatal de Educación Pública de Oaxaca en julio de 2015.

c. La fase administrativa. Sus momentos más significativos son la creación del Fondo de Aportaciones para la Nómina y el Gasto Operativo (FONE), que sustituye al Fondo de Participaciones de Educación Básica (FAEB) en octubre de 2014 y está basado en el Sistema de Información y Gestión Educativa (SIGED) y en el Censo de Escuelas y Maestros; se adopta un nuevo sistema de coordinación entre la federación y las entidades de la república, con cinco regiones educativas.

d. La fase evaluadora. Comienza con la convocatoria al primer concurso de ingreso en abril de 2014, continúa con los perfiles, parámetros e indicadores para el ciclo escolar 2015-2016, el anuncio de las 18 evaluaciones de 2015 a 2016, el primer informe de evaluación del INEE a la Cámara de Diputados en abril de 2015, incluso la suspensión de la evaluación de desempeño en mayo antes de las elecciones federales. De ahí en adelante, empieza a funcionar la evaluación como una maquinaria con sus ritmos propios, sus dificultades y ajustes.

e. La fase financiera. En septiembre de 2015 se anuncia la emisión de los Certificados de Infraestructura Educativa (CIEN) para respaldar y ampliar los programas de la reforma educativa; la primera emisión de los CIEN ocurre en diciembre. En enero de 2016 se publica la primera lista de escuelas favorecidas por el Programa escuelas al CIEN: 33 000 planteles.

f. La fase reorganizativa. Está centrada en la reestructura de las escuelas; inicia en 2014 con el impulso a los Consejos de Participación Social, pero desde la fase financiera se suceden diversos programas que toman a la escuela como objeto de intervención. En enero de 2016 se presenta el nuevo Plan Escuela al Centro, con seis acciones de reorganización. En marzo, el ejecutivo federal envía la iniciativa para reformar diversos artículos de la Ley General de Educación y flexibilizar el calendario escolar.

g. La fase curricular. En marzo de 2017 se presenta, por fin, el Nuevo Modelo Educativo (NME), que había empezado a circular desde 2016 e iniciaría, presuntamente, en agosto de 2018. En mayo de 2018, se publican los procedimientos de la autonomía curricular, los talleres de formación en aprendizajes claves y demás (González; Rivera y Guerra, 2019a: 21-23).

La reforma educativa es un proceso, como dijimos antes, agonista. Se desenvuelve entre múltiples contradicciones y dificultades; un dispositivo que

forma un haz de relaciones entre acciones, objetivos, objetos y medios de intervención; se despliega en múltiples direcciones, con una racionalidad orientada por problemas, fines y recursos; avanza por saltos en medio de una diseminación permanente de programas y acciones, con la participación de funcionarios, maestros, padres de familia y miembros de la comunidad. Como dijimos antes, la reforma se mueve, se desarrolla a partir de programas y acciones, en su propio tiempo, que se ensamblan para producir efectos en sujetos y organizaciones; es decir, la reforma incide sobre objetos gobernables específicos, realizando modificaciones organizacionales, institucionales, subjetivas y políticas. A partir de los blancos de intervención, identificamos los siguientes ensamblajes:

I. Intervenciones sobre el marco normativo y organizacional: los nuevos conceptos (calidad, evaluación, aprendizaje, idoneidad, autonomía), que dirigen los programas y acciones educativas, se establecen y afianzan en la Constitución y en las leyes secundarias.
II. Intervenciones sobre el magisterio: las acciones se enfocan hacia las y los maestros, sobre todo con las evaluaciones, pero también sobre sus prácticas, su formación, su identidad, sus relaciones, prestaciones, pagos, plazas, ingresos.
III. Intervenciones sobre la escuela: con acciones y programas como Escuela al Centro, Escuelas al CIEN, la Normalidad Mínima, los nuevos calendarios, la autonomía de gestión, entre las principales, se interviene y presiona a las escuelas a adoptar nuevas formas de organización.
IV. Intervenciones sobre lxs niñxs. En agosto de 2018, empezó a operar el NME y la autonomía curricular; el conjunto de intervenciones directas sobre lxs niñxs, sus modos de aprender, de pensar, de comprender el mundo, de relacionarse, de ser responsables de si mismxs, de sus conciencias y de sus corazones. Para eso tendrían educación socioemocional y financiera, clubes de aprendizaje y mucho *coaching* para resistir presiones y pasar las pruebas estandarizadas: se profundiza la idea de educar para pasar exámenes, entrenarse para alcanzar estándares, aprender a aprender a lo largo de la vida. Ideas todas ellas que se ajustan precisamente a la definición de la calidad como máximo logro de aprendizaje (González, Rivera y Guerra, 2019a: 24-25).

Como resultado de este análisis, identificamos que la reconfiguración del sistema educativo tiene estos cinco ejes fundamentales:

1. La sustitución de un régimen de control político-laboral del magisterio basado en el corporativismo, por otro sostenido en la subjetivación de la incertidumbre.
2. La producción de sujetos precarios, inseguros, flexibles y conformistas, no sólo en el magisterio sino también en los estudiantes, a través de evaluaciones, programas de estudio, práctica docente, nuevos calendarios.
3. La concreción de un mercado de servicios y bonos educativos que transfiere progresivamente, cada vez más recursos públicos a sectores privados.
4. La creciente introducción de mecanismos institucionales de financiamiento privado y familiar a la escuela pública, con el modelo de autonomía escolar y participación social.
5. La sustitución del modelo público-estatal de control educativo, por otro de coordinación multisectorial. Es decir, se consuma la transición de la rectoría del Estado a la gobernanza educativa (González, Rivera y Guerra, 2017, pp. 225-252).

El canon crítico

El despliegue táctico-estratégico de la reforma estuvo acompañado de múltiples formas de resistencia, prácticamente en todas sus vías de desarrollo, aunque no con la misma frecuencia, intensidad y dispersión. Como dijimos antes, las protestas ocurrieron por oleadas, en diferentes sitios, con distintos actores, formas de lucha y resultados. A veces eran sucesivas, otras se podían armonizar en los inicios, pero no en su desarrollo o finalización; muchas eran expresiones locales, con distinta duración y desenlace. Hace falta todavía reconstruir lo acontecido para tener una visión integral y diferenciada de las resistencias a la reforma desde el 2012 hasta 2018. Aprenderíamos mucho sobre los movimientos heterogéneos y complejos, pero para eso hay que desembarazarse de las ataduras epistémicas y políticas que a querer o no, imponen los actores hegemónicos y los desenlaces manifiestos.

Una reconstrucción política de las resistencias a las reformas debe hacerse a partir de diferenciaciones, de secuencias polemológicas, de agonismos en la construcción del común, de distinciones entre resistencia, protesta, activación política y movilización, entre fuerzas y actores, entre ritmos, aceleraciones e intensidades, cambios de fase y planos de consistencia. Debe aprender a hablar en plural, no refiriendo solamente la multiplicidad, sino pensando desde y en la heterogeneidad. Así sabremos entonces que las resistencias son procesos largos que se despliegan en múltiples direcciones, también que las resistencias se gestionan, se dirigen, se controlan, desde dentro y desde fuera, que el modelo poder-resistencias es tan falso como cualquiera, si se olvidan los juegos estratégicos y las potencias morfológicas de cada intervención.

Los modelos dicotómicos, como el del poder contra las resistencias, velan las fuerzas en lucha, obscurecen las complicidades y las coincidencias, las divisiones y las dificultades, las integraciones y las segmentariedades. Lo mismo sucede con los modelos basados en actores, como si éstos fueran homogeneidades indisputadas, como si su actuación fuera unívoca, como si encarnaran una potencia manifiesta, a menudo escatológica. En realidad, no es así: los actores son construcciones histórico-políticas, con diferente grado de instanciación, sedimentación y activación; los actores son ensamblajes de fuerzas, de proyectos, de *acciones inter y transubjetivas*.

Fuerzas, agentes y engranajes

Todo esto no es solamente un oscuro pasaje posmoderno, como se quisiera pensar fácilmente, es solo un modo diferente de abordar las resistencias por oleadas y las movilizaciones complejas, donde las fuerzas son múltiples y los agentes están constituidos por ensamblajes inestables. Movilizaciones de múltiples fuerzas, de diferente magnitud y potencia, en donde las protestas y los agentes son resultados de compromisos en un agonismo permanente. La CNTE misma es un buen ejemplo de esto. Es muy difícil hablar de la Coordinadora en singular, solo por el efecto connotativo del enunciado. La CNTE no es un sindicato, no es un agente, sino una instancia de coordinación de múltiples fuerzas en lucha dentro de un sindicato. La heterogeneidad forma parte de la definición, organización y actuación de la CNTE. Por tanto, que exista, actúe y continúe luego de tantos años, *es un logro, no un dato*. Pero esto hay que tomárselo en serio,

un logro significa que se consigue porque se es capaz de ensamblar realidades, proyectos, intereses y acciones muy diversos. La clave entonces es la multiplicidad y la capacidad de actuar en común junto y al margen de la diversidad. En segundo lugar, la CNTE es una coordinación de fuerzas situadas, en espacios locales, regionales y, sobre todo, profesionales; porque es un ensamblaje de fuerzas dentro de un sindicato magisterial. En tercer lugar, las fuerzas magisteriales en ciertas localidades se enlazan con fuerzas sociales, por lo que la CNTE se vuelve una coordinación magisterial y social, como se manifiesta plásticamente en los plantones de Oaxaca. En ocasiones, la CNTE es además una fuerza comunitaria, capaz de aglutinar a la comunidad o a las comunidades, como se ha visto en Guerrero y Oaxaca en varias ocasiones, desde la APPO hasta las luchas por la presentación de los 43.

Y si la diversidad y el ensamblaje son las características del agente hegemónico, la movilización se logra por una potenciación de los efectos de articulación, multiplicación y heterogeneidad de las fuerzas que se activan políticamente. La misma hegemonía de la CNTE es un resultado, no un dato de su actuación política es una realidad permanentemente en cuestión. A menudo, el reconocimiento a la complejidad de las resistencias se vuelve imposible por los mismos poderes discursivos, institucionales, epistémicos y subjetivos que se ensamblan, reproducen y se vuelven rutina en un agente constituido, como lo es la misma CNTE. Cuando las fuerzas se sedimentan, el logro desaparece y el dato reclama preminencia. De este modo, se oscurecen todos los poderes que lo hacen posible. Al momento de su hegemonía, las fuerzas que la constituyen y estabilizan, parecen desaparecer tras el nombre, que en realidad es solo un conjunto de engranajes aceitados y funcionando. La tarea intelectual y política, es describir los engranajes, las piezas, las potencias que desatan y los poderes que la hacen viable; porque de esa constitución depende la activación política, la movilización y la construcción de alternativas.

A veces, el flujo vital que producen los ensamblajes, las fuerzas sociales, magisteriales y populares, es capaz de moverse en direcciones inéditas; otras buscan su propia vida, su replicación y continuación, está al servicio de sí mismo, de su auto-reproducción. Describir los poderes que producen los engranajes, su orientación y posibilidades, es una de las tareas ingentes de cualquier transformación social y educativa.

Un fluido articulador

La conjunción intermitente, como hemos señalado ya, de fuerzas disímiles en la lucha contra la reforma educativa, fue posible por diversos factores; aquí queremos destacar uno solamente, para desarrollar la hipótesis planteada al inicio. Se trata de la constitución de una narrativa crítica de la reforma, de su dispersión entre las fuerzas magisteriales y sociales y el modo como fue apropiada, hasta convertirse en un marco de referencia común y un mecanismo de ensamblaje y potenciación de las protestas. La narrativa crítica también es una construcción política y lingüística; sus elementos se producen, arman y sedimentan a través de diferentes procesos en los que no podemos extendernos aquí. Basta decir que no surge de una sola vez, que sus bloques aparecen y se ensamblan de distinto modo, con diferentes jerarquías, en momentos diversos, y que su misma procedencia es problemática. En *El Canon crítico de la reforma educativa. Un devenir subordinado* (González; Rivera y Guerra, 2020b), exponemos las diferentes etapas de construcción del canon, desde las formulaciones iniciales hasta su armazón conceptual y su devenir político.

En la primera etapa, cuando aparecen distintas piezas críticas, las voces de los dirigentes de las secciones de la CNTE son fundamentales, al denunciar los aspectos laborales nocivos, como el paso de un contrato colectivo a otro individual y la desprotección total del empleo, así como la concentración de la formación de niños y jóvenes en una reducida élite de empresarios (Notimex, 2012). Luego vendría una andanada crítica inesperada por parte de la presidenta del SNTE, Elba Esther Gordillo, quien señaló que la reforma no entendía a los profesores; pretendía atropellar sus derechos; amenazaba a los docentes con la evaluación de permanencia, "si no cumples, se te hace daño"; advertía que ninguna ley es retroactiva y que en el proceso enseñanza-aprendizaje influyen muchos factores, no solo el desempeño docente[12] (Hernández y Melgar, 2012). Siguieron académicos, como Manuel Pérez Rocha para denunciar la confusión entre la evaluación y la medición, así como la desaparición de maestros, estudiantes y padres de familia en la estructura del INEE[13] (Pérez, 2012); Sylvia Schmelkes, quien advirtió que la equidad

[12] Hernández, Lilian e Ivonne Melgar (2012) "Truena Elba Esther Gordillo; impugna la reforma educativa aprobada". *Excélsior,* 20 de diciembre. En línea: <https://www.excelsior.com.mx/2012/12/20/nacional/875881> (consulta 05 de marzo de 2020).

[13] Pérez, Manuel (2012). ¿Reforma educativa? *La Jornada*, 13 de diciembre. En línea: <https://www.jornada.com.mx/2012/12/13/opinion/023a1pol> (consulta: 6 de abril de 2020).

educativa no se encontraba en la iniciativa presidencial[14] (Olivares, 2012); dirigentes políticos como el secretario general del PRD, Alejandro Sánchez Camacho, quien pidió a sus compañeros que lucharan contra una reforma que "busca privatizar la educación pública"[15] (Herrera, 2012).

Tras la aprobación de la reforma, Díaz Barriga la consideró positiva, pero con limitaciones y errores, pues se queda "en lo posible…solo atendió las peticiones de organizaciones empresariales como Mexicanos Primero, y no abrió una discusión con el sector académico…"[16] (Poy, 2012); Carlos Muñoz Izquierdo admitió que se trataba de una transformación "técnica, positiva, pero que aún demanda una reforma en lo pedagógico. Y si bien ataca uno de los principales diques para lograr una verdadera modificación del sistema educativo, debemos esperar a que se lleve a la práctica" (*Idem*).

En menos de tres meses, los elementos de la narrativa crítica pudieron ser sintetizados y popularizados del siguiente modo:

- La reforma no tiene un proyecto educativo explícito.
- No es una reforma educativa, sino una reforma laboral y administrativa disfrazadas.
- Su objetivo es que los maestros pierdan un derecho adquirido: la estabilidad en el empleo.
- La reforma pone el acento en los mecanismos de control sobre el magisterio, no en su capacitación y menos en su participación para definir un proyecto educativo.
- De manera vergonzante, sostiene que el sistema escolar debe actuar de la misma forma que las empresas privadas.
- La reforma legaliza la posibilidad de despedir a maestros y directores si no obtienen las calificaciones adecuadas en las evaluaciones que se les realicen.

14 Olivares Alonso, E. (2012). "Critican que el plan oficial no se refiera a la equidad de instrucción". *La Jornada,* 17 de diciembre. En línea: <https://www.jornada.com.mx/2012/12/17/politica/007n2pol> (consulta: 22 de marzo de 2020).

15 Herrera, Claudia (2012) "Peña Nieto busca privatizar, no mejorar la educación, advierte Sánchez Camacho". *La Jornada*, 17 de diciembre. En línea: <https://www.jornada.com.mx/2012/12/17/politica/007n1pol> (consulta: 19 de marzo de 2020).

16 Poy, Laura (2012) "Positiva, pero incompleta la reforma educativa: expertos". *La Jornada*, 23 de diciembre. En línea: <https://www.jornada.com.mx/2012/12/23/politica/006n1pol> (consulta: 28 de abril de 2020).

- Abre la puerta para que la autonomía de gestión legalice *de facto* las cuotas y la entrada de empresas a los centros escolares[17] (Hernández, 2013a).

En resumidas cuentas: una reforma mal hecha, impuesta, no educativa, administrativa, laboral, privatizadora e ineficiente; esos son los fundamentos críticos de las resistencias, cuando menos hasta septiembre de 2013, ante la aprobación de las leyes secundarias[18] (Aboites, 2013). Luego las cosas cambiaron un poco. Sin perderse, los enunciados críticos se jerarquizaron y orientaron de manera un tanto distinta, con la participación de analistas, provenientes de universidades (UNAM, UPN) y centros de investigación (COLMEX, DIE-CINVESTAV). La metáfora del camión, el chofer y la carretera fue particularmente exitosa en la inteligibilidad crítica de la reforma[19] (Gil, 2013). No se advirtió el cambio en la jerarquía de los enunciados: de las afectaciones al magisterio a las deficiencias en el diseño e implementación de la reforma. Un desplazamiento sutil pero efectivo.

Quizá no sea extraño que después de la fase institucional, el foco crítico fueran los problemas de la política educativa. La crítica se desplazó, ya no a cuestionar las características de la reforma sino sus limitaciones; la atención pasó de los efectos hacia las dificultades de su operación. Y si no se advirtió ese deslizamiento de los enunciados críticos, menos aún el modo como incidió en las siguientes fases de la reforma, sobre todo en las operativas. Es en estos momentos, cuando el Estado reconoce la legitimidad de algunas críticas y las incorpora a la dinámica reformadora. Si la reforma era parcial, administrativa, impuesta y no educativa, el secretario de educación se da por enterado y anuncia la realización de foros (participación) para crear un modelo educativo (curricular). El discurso crítico

17 Hernández, Luis (2013a) "Las mentiras sobre la reforma educativa". *La Jornada*, 15 de enero. En línea: <https://www.jornada.com.mx/2013/01/15/opinion/017a1pol> (consulta: 28 de marzo de 2020).

18 Aboites, Hugo (2013) *Diálogo o confrontación en la reforma de la educación 2012-2013*. Ponencia presentada en el VII Foro de Análisis y Perspectivas sobre la Reforma Educativa, Región Centro. 21 junio. En línea: <https://cnteseccion9.wordpress.com/2013/06/25/conferencia-de-hugo-aboites-en-el-foro-region-centro/> (consulta: el 30 de marzo de 2020).

19 Gil, Manuel (2013). "La reforma educativa". *Educación Futura*, 10 de septiembre. En línea: <http://www.educacionfutura.org/la-reforma-educativa-manuel-gil-anton/> (consulta: 11 de abril de 2020).

deviene marco de referencia, que, a fuerza de repetición y agonismo con el discurso y la pragmática del poder, se vuelve canon, marco de referencia y de negociación política.

La consolidación del canon crítico se da por mecanismos internos de regulación discursiva —comentarios, descalificaciones, cesuras, repeticiones—, y sobre todo externos, de incidencia política, cuando la reforma deja de ser una fuerza de reordenación neoliberal del territorio educativo, para convertirse en política educativa, es decir, en un discurso y una pragmática del poder. Poco después, en 2015, el canon se reproduce a sí mismo, en una serie de intervenciones que vuelven a sintetizar el discurso crítico, ahora revestido de metáforas sepulcrales y datos técnicos. Uno de esos momentos fue el artículo "Reforma educativa: engaño, mito y fraude"[20] (Ordorika, 2015). La reforma era un engaño, pues se hizo creer que una serie de cambios normativos, son una reforma educativa de verdad, cuando lo único que buscan es control político y laboral de los maestros; se trata de un mito insostenible porque supone que la única propuesta —la evaluación—, tendrá efectos en las nuevas contrataciones, la promoción, la carrera magisterial y la remoción de maestros. Además, era un fraude, porque el gobierno sabía muy bien que las evaluaciones son impracticables. El mismo discurso lo repitió después en el foro "La UNAM y los desafíos de la nación"[21] (Redacción, 2017). Se trata de un discurso auto-reecurrente: los problemas de diseño y de legitimidad (impuesta, mal hecha, administrativa, laboral), se conjuntan con las dificultades de implementación (imposible de realizar). Después de eso, había poco que decir, solo declararla un fracaso, como empezó a hacerse desde 2016, en el *Foro hacia la construcción del proyecto de educación democrática*[22] (Igartúa, 2016).

[20] Ordorika, Imanol (2015) "Reforma educativa: engaño, mito y fraude". *La Jornada,* 24 de junio. En línea: <https://www.jornada.com.mx/2015/06/24/opinion/018a1pol> (consulta: 12 de abril de 2020).

[21] Redacción. (2017). "Nuevo modelo educativo está condenado al fracaso; la reforma es un engaño, un mito y un fraude: académicos". *Revolución 3.0*, 28 de abril. En línea: <http://revoluciontrespuntocero.mx/nuevo-modelo-educativo-esta-condenado-al-fracaso-la-reforma-es-un-engano-un-mito-y-un-fraude-academicos/> (consulta: 29 de marzo de 2020).

[22] Redacción. (2017). "Nuevo modelo educativo está condenado al fracaso; la reforma es un engaño, un mito y un fraude: académicos". *Revolución 3.0*, 28 de abril. En línea: <http://revoluciontrespuntocero.mx/nuevo-modelo-educativo-esta-condenado-al-fra-

De ahí en adelante, la reforma murió o la declararon muerta tantas veces como fueron necesarias. Cuando se presentó el Nuevo Modelo Educativo (NME) un abogado laboral aclaró que era un distractor ante el fracaso de la reforma[23] (Fuentes, 2017). Un mes después, en el recambio en la presidencia del Concejo del INEE, un maestro tamaulipeco sentenció que la reforma se había hundido[24] (Perales, 2017). Y así siguió muriendo, enterrándose, volviendo a morir una y otra vez. Solo faltó decir que la reforma era una zombi, una muerta viviente. En plena campaña electoral, Aboites[25] (2018) anunció su sepelio y sepulcro. El punto final lo puso Manuel Gil Antón, quien aclaró que en realidad nunca había habido una reforma educativa, por esa razón no se podía derogar[26] (Gil, 2018). Un fraude, un mito, un fracaso, una y mil muertes, para terminar en su inexistencia real. Ese es el ciclo político-conceptual de la reforma del Pacto por México, según el canon crítico. Las reverberaciones de ese discurso calaron hondo, han durado mucho tiempo, ¡continúan hasta hoy!

La reforma de la "Cuarta transformación" (4T)

En la campaña electoral de 2018, una de las diferencias más notables entre los candidatos era la posición respecto a la reforma educativa. AMLO fue el único que se declaró enfáticamente en contra de la "mal llamada reforma educativa", ilegítima, contraproducente en términos de aprendizaje y atentatoria a los derechos del magisterio. Repitió una y otra vez los elementos del canon crítico. Cuando fue declarado presidente electo, encargó a Este-

---

caso-la-reforma-es-un-engano-un-mito-y-un-fraude-academicos/> (consulta: 29 de marzo de 2020).

23 Fuentes, Manuel (2017). "El modelo educativo de la mentira". *La Silla Rota,* 14 de marzo. En línea: <https://lasillarota.com/opinion/columnas/nuevo-modelo-educativo-de-la-mentira/141470> (consulta: 12 de abril de 2020).

24 Perales, José del Carmen (2017) "Consideran hundida a la reforma educativa". *El Diario de Ciudad Victoria,* 4 de mayo. En línea: <https://eldiariodevictoria.com/2017/05/04/consideran-hundida-la-reforma-educativa/> (consulta: 22 de abril de 2020).

25 Aboites, Hugo (2018). "INEE y el fin de la reforma educativa". *La Jornada*. 31 de marzo. En línea:<https://www.jornada.com.mx/2018/03/31/opinion/011a2pol#texto> (consulta: 29 de marzo de 2020).

26 Gil, Manuel (2018). ¿Derogar la reforma educativa? *El Universal*, 5 de mayo. En línea:<https://www.eluniversal.com.mx/articulo/manuel-gil-anton/nacion/derogar-la-reforma-educativa> (consulta: 11 de abril de 2020).

ban Moctezuma Barragán, antiguo presidente de la Fundación Azteca, la responsabilidad de cancelar la reforma educativa.

Las características

Lo primero que hicieron fue atender las críticas de imposición e ilegitimidad. Se convocaron foros estatales de consulta, en los que participaron más de 40 000 personas con 15 000 ponencias; las comisiones de dictamen de las cámaras de diputados y senadores diseñaron una ruta de participación en siete audiencias que duraría todo el mes de febrero; más aún, el dictamen se puso a discusión con fuerzas extraparlamentarias, primordialmente la CNTE; las discusiones legislativas fueron largas y tediosas. Nadie podría decir que fue una reforma impuesta, inconsulta, que no consideró al magisterio, a los académicos e investigadores, a padres y madres de familia, a los sectores de la sociedad civil. El desafío de la legitimidad se libró y muy bien, incluso después de promulgada la reforma, cuando la CNUN visitó al presidente de la república en el Palacio Nacional más de una vez. En la segunda ratificó la superación de escollos cuando emitió el famoso grito de: "¡Ya cayó, ya cayó, la reforma ya cayó!" Así tenemos que la primera característica de la nueva reforma es, en consecuencia, su legitimidad; los agentes políticos la avalaron, la aprobaron, la consideraron justa y necesaria.

La segunda cuestión fue atender las críticas sobre las afectaciones al magisterio, que se encontraban en la evaluación de permanencia, en las acciones del INEE y del Servicio Profesional Docente (SPD). Era la sustancia misma de la crítica del canon a los aspectos administrativos y laborales. Pues bien, tanto la iniciativa de AMLO, como la que presentaron el 6 de febrero los partidos del Pacto por México más MC, elaborada presuntamente por académicos de la Red Educación y Derechos, contenían algunos de estos aspectos. El dictamen final los consideró todos, de una manera u otra, sobre todo los relacionados con la evaluación de desempeño.

Se derogó en el artículo 3º, también todo lo relativo a la evaluación del magisterio que estuviera ligado a la permanencia en el empleo. Desapareció con esto, la mayor fuente de incertidumbre sobre la estabilidad laboral de maestras y maestros. Junto con esto, se abrogaron las leyes del INEE y del SPD. En su lugar, se creó un organismo para la Mejora Continua de la Calidad Educativa con autonomía técnica, ya no constitucional; se aprobó la Ley Reglamentaria del Sistema para la Carrera de las Maestras y

los Maestros (LRSCM), también la Ley General de Educación; se derogaron todas las normativas contrarias.

Además, se reconoció la educación inicial y la gratuidad de la educación superior; se declaró prioritario el interés superior de niños, niñas y jóvenes en el acceso, permanencia y participación en los servicios educativos; se reconocieron las aportaciones del magisterio en la transformación social y mantuvieron sus derechos en el apartado B del artículo 123, excepto en lo relativo al ingreso, promoción y reconocimiento, que estarán en la LRSCM. En consecuencia, podría decirse que la segunda característica de la reforma de la 4T es su congruencia con los reclamos más sentidos de la crítica del canon, y va más allá, cuando reconoce nuevos derechos y los plantea en una problematización basada en las desigualdades sociales.

A la legitimidad y congruencia, habría que agregar el compromiso cumplido, pues en menos de un año el nuevo gobierno honró el compromiso de cancelar la reforma, iniciar un trato distinto, consultando con los y las maestras, investigadores, académicos y sectores sociales, los programas educativos. A esto se agrega el anuncio de la sustitución del NME por la Nueva Escuela Mexicana (NEM), como otra muestra. Las críticas del canon estarían satisfechas: el nuevo gobierno proponía una reforma que no solo era jurídica, administrativa y laboral, sino también educativa, pues contenía también una propuesta de reorganización curricular y escolar.

Una nueva época en las relaciones con el magisterio apareció en el horizonte, las movilizaciones casi desaparecieron, la exigencia de una nueva reforma educativa también; los antiguos críticos establecieron mesas de negociación, incluso presentaron sus propuestas de educación alternativa a la SEP, en los foros de las leyes reglamentarias sus voces fueron escuchadas; más aún, el dirigente de la sección XXII, Eloy López, declaró que los dictámenes de las leyes reglamentarias habían dejado satisfecha a la CNTE (Saldaña y Mejía, 2019). AMLO mismo presumió el pacto con la CNTE en las leyes reglamentarias (Notimex, 2019). A la oposición le sirvió como blanco de críticas, de forma similar a como había sido en la reforma constitucional.

Reforma constitucional y leyes reglamentarias, negociadas y aceptadas con las principales fuerzas políticas en el parlamento y fuera de él -sobre todo con la CNTE-, mesas de negociación amplias y permanentes, configuran los elementos fundamentales de lo que podría llamarse un nuevo pacto educativo, el Pacto Educativo de la 4T, en el que se encuentran desde MO-

RENA hasta el PT, el PES, el PRD, el PRI, MC, la CNTE, Mexicanos Primero, Red de Derechos y Educación, y algunos de los elementos del canon crítico. ¡Un logro extraordinario, sin duda alguna! La nueva realidad se recogió, de manera simbólica, en el *Laboratorio de Educación Méxicos Posibles*, organizado por el Aspen Institute México, Méxicos Posibles y Pennington de Reos, en el que coincidieron el secretario de la sección XVIII de la CNTE, Víctor Manuel Zavala Hurtado y el presidente de Mexicanos Primero, David Calderón, a unas bancas de distancia[27] (Moreno, 2019).

Si eso era en la foto, en las calles desaparecieron las protestas a la reforma educativa. Una nueva paz educativa se insaturó, lo que no quiere decir, en modo alguno, que estuvieran ausentes los conflictos y dificultades. Continuaron algunas manifestaciones locales por cuestiones administraivas y financieras, como falta de pagos, descuentos, falta de plazas y demás; cuestiones que siempre pueden negociarse con un gobierno que tiene disposición a hacerlo.

La continuidad neoliberal

Sin embargo, las cosas no son tan simples. La narrativa de la cancelación de la reforma neoliberal es difícil de sostener. Las reformas secundarias, las leyes reglamentarias, las acciones, los programas y la Nueva Escuela Mexicana dicen otra cosa. También algunos comentaristas, dirigentes sindicales, sobre todo de Chiapas y Oaxaca. Los ensamblajes que produjeron secciones de la CNTE, como Guerrero y Michoacán, parecen *destrabillarse*; igual ocurre con los acuerdos entre las innumerables fuerzas políticas en las secciones 22, 7 y 40; en muchas otras partes comienzan a agitarse las interacciones educativas que alteran las condiciones de la aceptación a la reforma de la 4T. Y no son solo cuestiones operativas o administrativas, sino de reasignación enunciativa, visual y subjetiva respecto a la nueva reforma. Se ven ya cosas distintas, se liberan los lazos político-cognitivos. Se ha puesto en entredicho la cancelación de la reforma neoliberal; se perfilan nuevas líneas de visibilidad, nuevas sintaxis políticas, otras agrupaciones de enunciados y jerarquización de demandas.

[27] Moreno, Teresa (2019) "CNTE participa en laboratorio educativo con Mexicanos Primero". *El Universal,* 8 de octubre. En línea:<https://www.eluniversal.com.mx/nacion/cnte-participa-en-laboratorio-educativo-con-mexicanos-primero> (consulta: 12 de abril de 2020).

En este rejuego, hemos agrupado las coordenadas de la iniciativa del Pacto por México *reloaded* (PRI; PAN; PRD; MC), llamada Mantiene, Mejora e Innova (MMI), para mostrar la homología estratégica entre esa iniciativa y la reforma constitucional. El resultado, luego de comparar las iniciativas de AMLO, la MMI, las negociaciones dentro y fuera del parlamento en la reforma constitucional, como algunos aclararon en la tribuna parlamentaria, fue que por lo menos el 80% de los postulados de la nueva reforma son consistentes con la reforma precedente. En un estudio detallado de la producción legislativa[28] (González, Rivera y Guerra, 2020a), encontramos que un acróstico más adecuado para la reforma constitucional de la 4T sería MLP: Mantiene, Legitima y Profundiza la reforma neoliberal, por las siguientes razones:

Mantiene:

1. La calidad educativa como eje de gestión: En el dictamen se quita la calidad, pero en el inciso i) de la Fracción II, se añade la excelencia. Su definición es inequívoca: "mejoramiento integral constante que promueve el máximo logro de aprendizaje de los educandos, para el desarrollo de su pensamiento crítico y el fortalecimiento de los lazos entre escuela y comunidad". En otras palabras: lo mismo, pero con ropaje crítico y contextual, ¡como lo exigía el canon!
2. El mecanismo evaluador: Ciertamente se quitó la evaluación de permanencia, eso desligó la evaluación de la estabilidad laboral, la más sentida de las afectaciones magisteriales; sin embargo, al mantener la calidad, las evaluaciones continúan, será a partir de ellas que se determine la trayectoria profesional de los y las maestras. En otras palabras, la evaluación es el único medio válido para demostrar la mejora continua de la educación en todos aspectos: los objetivos, métodos, técnicas pedagógicas y de formación docente.
3. La excepcionalidad del régimen laboral del magisterio: La gran alharaca mediática producida por la adición del XVI transitorio, en el que se reconocen los derechos laborales del magisterio en el apartado B del artículo 123, oculta la salvedad impuesta: los procesos de ingre-

[28] González, Roberto, Lucía Rivera y Marcelino Guerra (2020a). *La continuidad neoliberal*. México: Navarra.

so, promoción y reconocimiento. Es decir, permanece la misma lógica anterior, en la que se sustituyen derechos colectivos centrados en un contrato, por los resultados de evaluaciones individuales

4. La indefensión docente: Los logros de los maestros son resultado del esfuerzo personal por formarse constantemente; la colaboración tiene sentido únicamente si persigue fines de mejora continua; eso es la excelencia, a fin de cuentas.
5. El estatuto de la educación superior: Una de las novedades de las iniciativas de reforma constitucional en el nuevo gobierno, fue la obligatoriedad de la educación superior. Esto llevaría inmediatamente a la clarificación del tema de la gratuidad; sin embargo, la redacción final la sujeta a las condiciones de ingreso impuestas por instituciones de educación superior permanentemente en crisis. O sea, se mantendrán y manejarán las distintas formas de control de ingreso existentes, solo que ahora con estatuto constitucional.

Legitima:

1. La continuidad de la reforma: Eliminar la evaluación con fines de permanencia no agota ahí la reforma neoliberal, ese es uno de los grandes errores conceptuales del canon crítico, que no supo captar ni la complejidad ni la racionalidad neoliberal que se despliega en una multiplicidad de acciones, programas y organismos que inciden sobre estudiantes, maestros, padres de familia y población en general.
2. La racionalidad neoliberal: La incorporación de algunas críticas de contexto, por ejemplo, a la dinámica evaluadora, no elimina su racionalidad neoliberal, solo la legitima, pues reconoce la diversidad como cuestión a vencer en una lógica de rendimiento individualizado y responsabilidad del sujeto educativo

Profundiza:

1. La precarización magisterial: Instalada y potenciada por la evaluación impuesta en la reforma educativa de 2013, la incertidumbre e inseguridad del magisterio continuarán no bajo la amenaza del despido, sino por la eliminación de los derechos colectivos en favor del reconocimiento individual, mediante las evaluaciones diagnósticas cada vez

más ligadas con los procesos de actualización. Justo lo que se quería por parte del canon crítico: "evaluación sí, pero no así"; pues bien, eso se cumplió, la evaluación será diagnóstica, cercana y posterior a todas las modalidades de actualización, es decir, al cumplimiento de los estándares magisteriales. Mismo proyecto, diferentes vías, penetración subjetiva mayor.

2. La subjetivación neoliberal: Quizá esta sea la mayor aportación de la reforma constitucional de la 4T. Desbloqueados los obstáculos de legitimidad e instrumentación que causaba la evaluación de permanencia, ahora se puede incidir con mayor profundidad y amplitud a las estrategias de transformación subjetiva del neoliberalismo. Los temas de la educación inicial, socioemocional, financiera e inclusiva; el derecho a la educación superior supeditado al rendimiento en los procesos de ingreso; la incorporación del *emprendedurismo* en la LGE; la transformación de los derechos magisteriales en reconocimiento del logro; el fraude de las plazas educativas al normalismo; los programas de infraestructura. Todas estas son evidencias más que suficientes para señalar que la formación del sujeto neoliberal, como objetivo de la política educativa, están bien arraigados ahora en el texto constitucional y en la legislación secundaria.
3. Las tendencias privatizantes del territorio educativo: Con el nuevo diseño constitucional, la injerencia de grupos privados avanza día con día en el control del territorio educativo. La aplicación de programas de infraestructura, asesoría, actualización o intervención directa en las escuelas, propuestos por fundaciones, organizaciones y empresas, es inversamente proporcional a la aplicación de programas de la SEP, y van en aumento.
4. El poder empresarial en el gobierno de la educación. Desde las propias leyes se reitera constantemente la necesidad de la presencia de distintos actores para garantizar el derecho a la educación. Se fortalece la presencia del sector empresarial en la definición de la política educativa y la conducción del sistema educativo mediante instancias como el Consejo Ciudadano al interior del Sistema de Mejora Continua de la Educación (MEJOREDU), la consulta a diversos sectores sociales, léase empresariado, en la definición de planes y programas, o bien encabezando la Estrategia Nacional de Educación Inclusiva.

La reforma constitucional en materia educativa de la 4T no eliminó los componentes neoliberales de la reforma peñista, más bien los aligeró, los modificó, eliminó los obstáculos de legitimidad e implementación, mediante una cuidadosa incorporación de las críticas del canon. Logró mantener, legitimar y profundizar la racionalidad neoliberal.

Poder cognitivo y gestión de las resistencias

La valoración de la reforma educativa de la 4T arroja una paradoja indeseable: un nuevo gobierno recogió los postulados de una crítica potente, en términos conceptuales, pero sobre todo políticos, de un movimiento muy vasto, muy sufrido, consecuente, que pudo mantenerse por años en lucha constante. Se logró producir un texto constitucional que desbloquea los obstáculos de legitimación e implementación de la reforma precedente, para mantener, legitimar y profundizar su racionalidad neoliberal. ¿Por qué? ¿Cómo? Las respuestas son diversas. La primera es muy simple, trata el comportamiento político de los antiguos críticos vueltos gobierno, algo así como el encantamiento del poder. La explicación recurre a cuestiones como traición, inconsecuencia, mentira, falsedad. No creemos que sea el caso, por el contrario, puede afirmarse certeramente que lo que AMLO planteó durante la campaña y lo que realizó en el gobierno fue *cumplido* por los representantes populares y los funcionarios educativos de la 4T. En todo caso, engañaron con la verdad; ¿no quería la crítica desligar evaluación con estabilidad? Ahí está, se hizo. ¿Prometieron eliminar la evaluación? Nunca, solo sus tipos y mecanismos. *Evaluación sí, pero no así*, era una consigna repetida en las protestas. Pues bien, ahí están las evaluaciones contextuales, diagnósticas, no punitivas. Objetivo *cumplido*. ¿Alguien quería eliminar la calidad en los criterios de la educación? Nadie, solo cambiarle el contenido; ahora la educación será de excelencia. *Cumplido*. ¿La crítica decía que había sido impuesta? Difícilmente se encontrará un proceso más participativo antes, durante y después de la reforma constitucional. *Cumplido*. ¿La anterior era una reforma laboral y no educativa, pues no tenía modelo pedagógico? La nueva se fundamenta en la Nueva Escuela Mexicana. *Cumplido*. ¿El Pacto por México desvalorizó a los docentes, los responsabilizó del fracaso educativo? La nueva los reconoce explícitamente como agentes de la transformación social. *Cumplido*. ¿La anterior desdibujaba la rectoría del Estado en materia educativa? La nueva lo señala de manera estentórea. *Cumplido*.

Difícilmente se verá aquí traición alguna. Y, sin embargo, hemos mostrado que pese a todo esto, o peor, por todo eso, la reforma de la 4T mantiene, legitima y profundiza la reforma neoliberal. Si no es por traición, entonces, ¿por qué? Un segundo grupo de respuestas se atiene a la política como campo de restricciones y posibilidades. MORENA tiene mayoría absoluta en la Cámara de Diputados, por ejemplo, pero mayoría calificada; es decir, si bien puede lograr, más o menos, la aprobación de leyes, no lo puede hacer en iniciativas de cambios constitucionales, requiere de las dos terceras partes de los presentes; para eso tiene que negociar, considerar a los otros, estar dispuesto a conceder para lograr los cambios prioritarios en su agenda. Estas explicaciones tienen la ventaja del realismo, pero no de la fidelidad histórica. Lo cierto es que la iniciativa de AMLO del 12 de diciembre contiene estos mismos elementos; es decir, no rompía en nada con la racionalidad anterior, pero sí la ubicaba en otra problematización y en ciertas novedades léxicas, aunque con una muy mala técnica jurídica. Por eso, le fue posible al Pacto por México *reloaded* presentar una iniciativa llamada MMI.

Nosotros quisiéramos pensar la paradoja de otro modo. De un modo que vincula la gestión de las resistencias con los poderes cognitivos. Según Lazzarato[29] (2006), el *noopoder* (de noos, o *noûs*, que según Aristóteles designa la parte más alta del alma, el intelecto), refiere los procesos de modelación y modulación del entendimiento; nosotrxs agregaríamos que eso refiere a los poderes en los procesos cognitivos, al modo como se dá la recepción, codificación, sistematización y análisis de la información recibida. La cognición social, en este sentido, está atravesada por multiples micromecanismos que regulan los modos de captar, organizar y trabajar la información; no se trata de la emisión de enunciados solamente, sino de cómo la emisión, la recepción y el análisis de esos enunciados conforman marcos de referencia, sentidos y significados a la información recibida.

En el caso de la reforma educativa, el canon crítico es la expresión de esos poderes sintetizados en un artefacto político. Se trata de un conjunto de intervenciones sobre la cognición de los sujetos educativos movilizados, para otorgar sentido a una multiplicidad de acciones, experiencias, programas e intervenciones directas. No es un organismo, sino un artefacto

[29] Lazzarato, Mauricio (2006). *Por una política menor. Políticas del acontecimiento*. Madrid: Traficantes de sueños.

construido por el ensamblaje —no terso— de enunciados críticos de la reforma que se volvieron un canon por la potencia de la repetición, el capital simbólico, político y/o militante de los locutores, por la importancia que toma en los envites con el poder gubernamental, es decir, por el reconocimiento del poder a sus críticas. Recordemos brevemente los elementos del canon crítico: una reforma mal hecha, sin diagnóstico y sin visión; impuesta, autoritaria, obediente a los dictados de empresarios y organismos internacionales; laboral solamente, parcial, sesgada, no educativa; una reforma incoherente y contradictoria, sobre todo en la definición de la calidad educativa; punitiva y privatizante[30] (Aboites, 2013; Hernández 2013b). Las consignas resultantes: mal llamada reforma educativa; dizque educativo; basada en la evaluación punitiva; no fue consultada con los maestros; laboral y administrativa; ayuna de contenidos pedagógicos.

Todo eso fue contestado casi puntualmente, incluso de sobra, con la ampliación de derechos particularmente. Y, sin embargo, sigue siendo neoliberal. ¿Por qué lo decimos? ¿Es una exageración, una manía propia del *confrontacionismo estridente*? Creemos que no; la cuestión radica en las dificultades conceptuales del canon y su compromiso epistémico con la reforma precedente. De ahí a la subordinación política y la colaboración estratégica hay solo un paso, aunque sea indeseado.

Expondremos, por el tiempo y el espacio, solo un ejemplo de las dificultades conceptuales del canon, que al transformarse en hipótesis de masa y luego en programas de cambio, terminaron manteniendo, legitimando y profundizando la reforma anterior. La primera es la caracterización de la reforma peñista como dizque educativa, laboral, administrativa, no pedagógica y demás. Se trata de un problema de visibilidad primero, de focalización después y más tarde de franco desconocimiento. Según el canon —y recordemos que no es un grupo organizado, ni una figura académica, ni una organización sindical, sino un campo político-conceptual—, la evaluación es el único contenido de la reforma, o casi-único; al no estar acompañada de una reforma curricular, entonces se vuelve parcial, mal hecha y administrativa. Además, como la evaluación de permanencia pone en riesgo la estabilidad en el empleo, en realidad se trata de una reforma laboral.

30 Hernández, Luis (2013b). "La cal(ami)dad educativa y la resistencia magisterial". *El Cotidiano 179*: 5-25. México, UAM Azcapotzalco.

Pues bien, el canon se equivoca, al menos, por tres razones: la primera, la evaluación es *uno* de los medios de acción, no el único. Ciertamente, en su iniciativa Peña Nieto declaraba al desempeño docente como el factor más significativo en el aprendizaje de los alumnos, y por tanto en la calidad; pero en el mismo texto constitucional se encontraban listados todos los demás factores que fundamentan programas como Escuelas al Centro, normalidad mínima, autonomía de gestión, entre otros. Caer en la trampa retórica del presidente es una de las mayores dificultades del canon para advertir la complejidad de la reforma, su profundidad y su radicalidad neoliberal. Al focalizar su atención en uno de los medios, no pudo captar los ensambles y procesos de autoorganización de la reforma, que siguen hasta nuestros días.

Segunda: suponer que, en un sistema educativo escolarizado, público, los procesos de ingreso, permanencia, reconocimiento y promoción del magisterio son exclusivamente laborales, es una inconsecuencia pedagógica, sociológica y política. Todo proceso de ingreso, por ejemplo, está vinculado con los procesos formativos de los docentes, por lo que cualquier modificación en las modalidades de contratación afecta, como lo hizo inmediatamente, a las instituciones formadoras de docentes y de profesionales de la educación. Los efectos de todo esto los seguimos viendo hasta la actualidad, con las propuestas de mallas curriculares y la reorganización de las escuelas normales; en algunos casos, hasta en la permanencia de los mismos funcionarios del gobierno anterior. Ahí están también los efectos que han tenido y seguirán teniendo las evaluaciones en la práctica docente, en el perfil de los docentes, en la subjetividad, en las relaciones. Suponer entonces que la reforma de Peña Nieto era solo administrativa o laboral, es verdaderamente una barbaridad intelectual. Se quitó la evaluación de permanencia, pero siguen las demás, tan campantes, profundizando, por ejemplo, la eliminación de los derechos colectivos del magisterio, transformándolos en reconocimiento a los esfuerzos individuales.

La tercera razón es, quizá, uno de los puntos más claros para mostrar la estrecha vinculación entre los enunciados del canon y la continuidad neoliberal. Se trata de los aspectos relacionados con la producción de subjetividad; son muchos, se encuentran en todos los programas, pero también en el dispositivo evaluador. El canon decía: la evaluación punitiva, para centralizar su atención en el castigo a los docentes que no pasaran la tercera evaluación de desempeño. Punitiva, decían; esto llevó a los enun-

ciados críticos a aceptar los procesos evaluativos, pero no así, no vinculados a la estabilidad laboral; esto fue justamente lo que hizo la reforma de la 4T mantuvo las evaluaciones, menos la de permanencia, y la convirtió en diagnóstica, vinculada a las actualizaciones y capacitaciones docentes. Tal cual se pedía.

Lo que nunca vio el canon es que la evaluación no era punitiva, sino peor; aun en el caso que se pasara el primer examen, el asunto era que siempre, el magisterio iba a enfrentarse con la incertidumbre; por tanto, que tenía que aprender a lidiar con ella de manera individual, responsabilizándose de sí mismo. La clave del dispositivo evaluador es esa y no la punición, por eso pudo quitarse la de permanencia y mantener todas las demás, profundizando incluso la producción de incertidumbre y la responsabilidad de sí de los maestros, mediante las evaluaciones de ingreso, promoción y reconocimiento. Nunca se discutió que la evaluación no es solo un mecanismo para la mejora continua de la educación, sino un dispositivo de reconfiguración subjetiva y laboral de los docentes, que al responsabilizarse de sí mismos, aceptan la sustitución de los derechos colectivos por los logros individuales. ¡Esa es la clave de la racionalidad neoliberal, se despliega en múltiples direcciones e impregna a todos los programas de la reforma!

Aquí mostramos solo un ejemplo, pero puede hacerse lo mismo con la Nueva Escuela Mexicana, los contenidos curriculares, los programas de participación social y demás. Por eso decimos que entre la reforma de Peña Nieto y la reforma de la 4T, hay más continuidad que cambio, las modificaciones legitimaron y profundizaron la racionalidad neoliberal, atendiendo los postulados del canon crítico. En otras palabras, la subordinación epistémica del canon crítico creó las condiciones de posibilidad para que la cancelación de la reforma del Pacto por México deviniera en su legitimación, mantenimiento y profundización.

Fuentes consultadas

Aboites, Hugo (2013) *Diálogo o confrontación en la reforma de la educación 2012-2013*. Ponencia presentada en el VII Foro de Análisis y Perspectivas sobre la Reforma Educativa, Región Centro. 21 junio. En línea: <https://cnteseccion9.wordpress.com/2013/06/25/conferencia-de-hugo-aboites-en-el-foro-region-centro/> (consulta: el 30 de marzo de 2020).

———, (2018). "INEE y el fin de la reforma educativa". *La Jornada*. 31 de marzo. En línea: <https://www.jornada.com.mx/2018/03/31/opinion/011a2pol#texto> (consulta: 29 de marzo de 2020).

Lazzarato, Mauricio (2006). *Por una política menor. Políticas del acontecimiento*. Madrid: Traficantes de sueños.

Coutiño, Gabriela. (6 de septiembre de 2019). "Marchan miles de maestros de cnte en Chiapas, advierten paro de labores a partir del 10 de septiembre". *Alerta Chiapas*. En línea: <https://alertachiapas.com/2019/09/06/marchan-miles-de-maestros-de-cnte-en-chiapas-advierten-paro-de-labores-a-partir-del-10-de-septiembre/> (consulta: 02 de abril de 2020).

Díaz, Angel (2016) "Pistas para analizar el modelo educativo 2016 y la propuesta curricular para la educación obligatoria 2016". *Nexos*. En línea: <https://educacion.nexos.com.mx/?p=289> (consulta: 30 de marzo de 2020).

Foucault, Michel (1982) "The subject and power". En *Michel Foucualt: beyond structuralism and hermeneutics,* por Hubert, Dreyfuss y Paul Rabinow, pp. 208-226. Chicago: University of Chicago press.

Fuentes, Manuel (2017). "El modelo educativo de la mentira". *La Silla Rota,* 14 de marzo. En línea: <https://lasillarota.com/opinion/columnas/nuevo-modelo-educativo-de-la-mentira/141470> (consulta: 12 de abril de 2020).

Gil, Manuel (2013). "La reforma educativa". *Educación Futura*, 10 de septiembre. En línea: <http://www.educacionfutura.org/la-reforma-educativa-manuel-gil-anton/> (consulta: 11 de abril de 2020).

———, (2018). ¿Derogar la reforma educativa? *El Universal*, 5 de mayo. En línea: <https://www.eluniversal.com.mx/articulo/manuel-gil-anton/nacion/derogar-la-reforma-educativa> (consulta: 11 de abril de 2020).

González, Roberto (2010) "¿Qué es un régimen de gubernamentalidad?" En *Una caja de herramientas para el análisis de las políticas educativas,* coordinado por Roberto González, Aleksandra Jablonska, Xavier Rodríguez, Andrés Lozano y Saul Velasco, pp. 13-33. México: Universidad Pedagógica Nacional.

González, Roberto, Lucía Rivera y Marcelino Guerra (2019a). *Cancelar la reforma educativa. Un Kit para luchar contra la educación neoliberal.* Sevilla: Iberoamérica social /Insurgencia magisterial.

González, Roberto, Marcelino Guerra y Lucía Rivera (2019b). "Chiapas o el regreso de las resistencias". *Portal Insurgencia Magisterial*, 14 de agosto.

Disponible en: https://insurgenciamagisterial.com/chiapas-o-el-regreso-de-las-resistencias/ (consulta: 15 de abril de 2020).

González, Roberto, Lucía Rivera y Marcelino Guerra (2017). *Anatomía política de la reforma educativa*. México: Universidad Pedagógica Nacional. Disponible en <http://editorial.upnvirtual.edu.mx/index.php/9-publicaciones-upn/379-anatomia-politica-de-la-reforma-educativa> (consulta: 15 de marzo de 2020).

González, Roberto, Lucía Rivera y Marcelino Guerra (2020a). *La continuidad neoliberal*. México: Navarra.

González, Roberto, Lucía Rivera y Marcelino Guerra. (2020b). "El canon crítico de la reforma educativa. Un devenir subordinado". En *México en la reforma global* (en prensa), coordinado por Cecilia Peraza Sanginés, 160-189. México: UNAM.

Hernández, Luis (2013a) "Las mentiras sobre la reforma educativa". *La Jornada*, 15 de enero. En línea: <https://www.jornada.com.mx/2013/01/15/opinion/017a1pol> (consulta: 28 de marzo de 2020).

Hernández, Luis (2013b). "La cal(ami)dad educativa y la resistencia magisterial". *El Cotidiano 179*: 5-25. México, UAM Azcapotzalco.

Hernández, Luis (2019). "El alebrije de la reforma educativa". *La Jornada,* 30 de abril. En línea: <https://www.jornada.com.mx/2019/04/30/opinion/017a1pol> (consulta: 16 de abril de 2020).

Hernández, Lilian e Ivonne Melgar (2012) "Truena Elba Esther Gordillo; impugna la reforma educativa aprobada". *Excélsior,* 20 de diciembre. En línea: <https://www.excelsior.com.mx/2012/12/20/nacional/875881> (consulta 05 de marzo de 2020).

Herrera, Claudia (2012) "Peña Nieto busca privatizar, no mejorar la educación, advierte Sánchez Camacho". *La Jornada*, 17 de diciembre. En línea: <https://www.jornada.com.mx/2012/12/17/politica/007n1pol> (consulta: 19 de marzo de 2020).

Igartúa, Santiago (2016) "La reforma educativa, el fracaso del sexenio: CNTE". *Proceso,* 9 de agosto. En línea: <https://www.proceso.com.mx/450407/la-reforma-educativa-fracaso-del-sexenio-cnte> (consulta: 27 de marzo de 2020).

Moreno, Teresa (2019) "CNTE participa en laboratorio educativo con Mexicanos Primero". *El Universal,* 8 de octubre. En línea: <https://www.eluniversal.com.mx/nacion/cnte-participa-en-laboratorio-educativo-con-mexicanos-primero> (consulta: 12 de abril de 2020).

NOTIMEX. (2012). "La CNTE rechaza la reforma educativa propuesta por el gobierno federal". *Expansión,* 11 de diciembre. En línea: <https://expansion.mx/nacional/2012/12/11/la-cnte-rechaza-la-reforma-educativa-propuesta-por-el-gobierno-federal> (consulta: 27 de marzo de 2020).

NOTIMEX (2019) "AMLO presume pacto con CNTE para aprobar reforma a leyes educativas". *Forbes,* 13 de septiembre. En línea: <https://www.forbes.com.mx/amlo-presume-pacto-con-cnte-para-aprobar-reforma-a-leyes-educativas/> (consulta: 14 de abril de 2020).

OLIVARES ALONSO, E. (2012). "Critican que el plan oficial no se refiera a la equidad de instrucción". *La Jornada,* 17 de diciembre. En línea: <https://www.jornada.com.mx/2012/12/17/politica/007n2pol> (consulta: 22 de marzo de 2020).

OLVERA, D. (2018). "Cortés, meticuloso, trabajador. Represor, intolerante. Dos caras de Nuño, el Sargento de Meade". *Sin Embargo*, 24 de marzo. En línea: <https://www.sinembargo.mx/24-03-2018/3399698> (consulta: 4 de abril de 2020).

ORDORIKA, Imanol (2015) "Reforma educativa: engaño, mito y fraude". *La Jornada,* 24 de junio. En línea: <https://www.jornada.com.mx/2015/06/24/opinion/018a1pol> (consulta: 12 de abril de 2020).

PERALES, José del Carmen (2017) "Consideran hundida a la reforma educativa". *El Diario de Ciudad Victoria,* 4 de mayo. En línea: <https://eldiariodevictoria.com/2017/05/04/consideran-hundida-la-reforma-educativa/> (consulta: 22 de abril de 2020).

PÉREZ, Manuel (2012). ¿Reforma educativa? *La Jornada*, 13 de diciembre. En línea: <https://www.jornada.com.mx/2012/12/13/opinion/023a1pol> (consulta: 6 de abril de 2020).

POY, Laura (2012) "Positiva, pero incompleta la reforma educativa: expertos". *La Jornada*, 23 de diciembre. En línea: <https://www.jornada.com.mx/2012/12/23/politica/006n1pol> (consulta: 28 de abril de 2020).

REDACCIÓN. (2017). "Nuevo modelo educativo está condenado al fracaso; la reforma es un engaño, un mito y un fraude: académicos". *Revolución 3.0*, 28 de abril. En línea: <http://revoluciontrespuntocero.mx/nuevo-modelo-educativo-esta-condenado-al-fracaso-la-reforma-es-un-engano-un-mito-y-un-fraude-academicos/> (consulta: 29 de marzo de 2020).

REDACCIÓN/*Sin Embargo* (2019). "Ya cayó, ya cayó, la Reforma ya cayó", gritan líderes de la CNTE en Palacio, con AMLO". *Sin Embargo*, 27 de mayo. En lí-

nea: <https://www.sinembargo.mx/27-05-2019/3587535> (consulta: 18 de abril de 2020).

SALDAÑA, Iván y Ximena Mejía (2019) "Complace a la CNTE el pase automático; avanzan leyes educativas secundarias". *Excélsior,* 19 de septiembre. En línea: <https://www.excelsior.com.mx/nacional/complace-a-la-cnte-el-pase-automatico-avanzan-leyes-educativas-secundarias/1337112> (consulta: 20 de marzo de 2020).

SADA, Cristina (2019) "Reforma educativa de Morena, mismo perro con otro collar", *Watch*, 29 de abril. En línea: <https://www.youtube.com/watch?v=LnNgz_2yrL8> (consulta: 27 de marzo de 2020).

CUARTA PARTE:

LA CNTE, ENTRE LA SOLIDARIDAD Y LA PROTESTA

LA DEFENSA DE LA DEMOCRACIA Y LA EDUCACIÓN PÚBLICA. ALIANZA Y SOLIDARIDAD ENTRE LA CNTE Y EL CGH: 1999-2000

Miguel Ángel Ramírez Zaragoza[1]

Introducción

El presente capítulo analiza la alianza y las estrategias de solidaridad desarrolladas entre la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE) y el Consejo General de Huelga (CGH) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) en el contexto del movimiento estudiantil universitario que se desarrolló entre los años de 1999-2000. El movimiento tuvo el objetivo de defender la educación pública y gratuita, así como la democracia frente al intento del gobierno priista de Ernesto Zedillo de privatizar la educación a través de la implementación de una política neoliberal dictada por Organismos Financieros Internacionales (OFI) y que intentó replicarse en la UNAM a través de diversas medidas, entre ellas el aumento de cuotas. La lucha contra el neoliberalismo, la defensa de la educación pública y gratuita, la defensa de la democracia y el fortalecimiento de las luchas sociales y populares fueron algunos de los elementos que permitieron la unidad coyuntural de las movilizaciones de la CNTE y del CGH a finales e inicios de siglo.

[1] Investigador Titular "A" T.C. Coordinación de Humanidades-UNAM. Coordinador de Investigación y Seguimiento de Procesos Democráticos del Programa Universitario de Estudios sobre Democracia Justicia y Sociedad de la Coordinación de Humanidades-UNAM. Miembro del Comité Coordinador del proyecto "Democracia, culturas políticas y redes socio-digitales en México en una era de transformación social" (Programas Nacionales Estratégicos-Conacyt, No. 299452).

Para dar cuenta de la importancia de dicha alianza el capítulo se divide en 5 apartados. El primero titulado "Movimientos sociales, solidaridad y democracia" hace una breve exposición sobre la solidaridad como elemento central de los movimientos sociales y las luchas por la democracia, asímismo se hace una primera caracterización de la CNTE y del CGH como herederos de las luchas magisteriales y estudiantiles respectivamente. En el segundo apartado "Neoliberalismo y educación en México a finales del siglo XX" se analizan algunas políticas dictadas por los OFI para hacer funcional la educación –en sus distintos niveles– al mercado, destacando el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación y las propuestas del cobro de cuotas en las universidades. En el tercer apartado "La CNTE y el CGH; en defensa de la educación pública y gratuita" se menciona la importancia que ambos actores dieron a la educación como un derecho social, la necesaria defensa del artículo tercero constitucional, la ampliación de la cobertura educativa en todos los niveles y la defensa de su carácter público y gratuito. El apartado cuatro titulado "Alianza y solidaridad entre la CNTE y el CGH: 1999-2000" da cuenta, en un sentido cronológico, de las estrategias de apoyo y solidaridad desplegadas entre la CNTE y el CGH entre los años 1999-2000 (huelga y post-huelga) destacando la asistencia conjunta a marchas y mítines, denuncias contra la represión del Estado, llamados a la unidad de las luchas sociales, organización de eventos e iniciativas en defensa de la educación pública, entre otras acciones que se hicieron más evidentes en coyunturas como la marcha del 1º de mayo o la jornada de lucha por el Día del Maestro y que en su conjunto permitieron darle un carácter eminentemente popular a la lucha estudiantil. En el último apartado denominado "La CNTE y el CGH, elementos comunes. Reflexiones finales" se hace un breve balance de los elementos que hermanaron las luchas de la CNTE y del CGH donde sobresalen: las luchas por la democracia que ambos actores enarbolaron; el enfrentamiento de oponentes comunes; la visión de la educación como una herramienta de transformación social y un bien público y colectivo; la represión y el linchamiento mediático de que fueron objeto; la estrategia movilización-negociación-movilización; y el hecho de que ambos actores contribuyeron a la caída del régimen priista, junto con otra lucha que se volvió ícono de los dos, a saber, el movimiento zapatista.

Movimientos sociales, solidaridad y democracia

Los movimientos sociales han sido un actor colectivo importante en la construcción de la sociedad mexicana, de su historia, de sus procesos sociopolíticos, económicos y culturales. Entender el México contemporáneo es sólo posible si tomamos en cuenta el papel desempeñado por la sociedad organizada en torno a la defensa de sus derechos, sus deseos de participación y la necesidad de satisfacer sus demandas y necesidades. A través de la acción colectiva la sociedad se ha transformado generando procesos organizativos, a veces coyunturales a veces más duraderos, en los que se ha ido conformando una cultura política de la protesta, de la resistencia y de la emancipación, pero también de la construcción de alternativas en lo económico, lo político y lo social. A lo largo de la historia de nuestro país ha sido constante la movilización de diversos grupos y sectores sociales en la búsqueda de una mejor calidad de vida y de espacios democráticos, de esta manera, obreros (as), campesinos (as), colonos, mujeres, estudiantes, ciudadanos (as), indígenas, maestros (as), entre muchos otros, han generado importantes movimientos sociales que han enfrentado a las élites y al Estado disputándoles espacios de participación, exigiéndoles el respeto a los derechos humanos, mayor presupuesto en salud, educación, vivienda, trabajo, defendido lo público y lo colectivo frente a la intención siempre presente de los poderosos de beneficiar lo privado y lo individual.

Un elemento fundamental que explica no sólo la existencia sino el relativo éxito que han tenido los movimientos sociales son las estrategias de apoyo y solidaridad que implementan, así como la política de alianzas, lo que les permite fortalecer sus luchas y darles mayor legitimidad. La solidaridad se volvió además un elemento imprescindible a partir de la imposición del neoliberalismo en nuestro país en la década de los 80. Ante la pauperización y la precariedad de la vida causada por la política neoliberal, así como ante las exigencias de mayores espacios de participación política, en las siguientes décadas irrumpieron en el escenario público diversos movimientos sociales sacudiendo las bases del corrupto y autoritario régimen priista. El elemento imprescindible en todos estos movimientos, su común denominador, ha sido la solidaridad presente en y entre todos. La solidaridad es un valor y un principio que permite a un actor (individual o colectivo) hacer suyo un problema o una situación que en principio no lo es, ello le lleva a

generar empatía y realizar acciones de apoyo que generalmente provocan una reciprocidad. La solidaridad se ejerce horizontalmente, pone en el mismo nivel a quien la da y a quien la recibe, por lo que implica también un principio de equidad y de relativa igualdad. La solidaridad empodera, de alguna manera, tanto al actor que la proporciona como a quien la recibe, por lo que se convierte en un incentivo importante para el establecimiento de alianzas duraderas. La solidaridad ha sido parte de la praxis política de la izquierda (social y política), particularmente de los movimientos sociales, y ha formado parte de su visión ética de la política y de la democracia misma.

De esta manera, la solidaridad expresada entre los distintos movimientos sociales en las últimas décadas ha permitido que las resistencias a las políticas neoliberales, que pauperizan más a la población y les cierran la esperanza de una vida mejor, haya sido el factor que ha dado identidad plena a estos movimientos sociales. Entre unos y otros ha habido alianzas estratégicas y coyunturales para enfrentar al enemigo común que ha sido el estado autoritario y el modelo económico neoliberal. Ante la polarización y fragmentación de la sociedad que el actual modelo neoliberal produce surgen los movimientos sociales con un amplio sentido integrador que globaliza la resistencia y la solidaridad, que socializa el conocimiento y la experiencia para las futuras luchas que continúan con la defensa de los derechos conquistados y por la construcción de un mundo mejor.

Dos de los movimientos que han tomado las calles y sus espacios de acción social han sido el movimiento magisterial y el movimiento estudiantil. En el caso de este trabajo son de resaltar los casos de la CNTE y del CGH que en un momento coyuntural muy álgido y conflictivo lograron hermanar sus luchas a favor de la democracia y en defensa de la educación pública y gratuita en todos sus niveles. En el caso de esta alianza la solidaridad entre el CGH y la CNTE resultaba de vital importancia para la consecución de sus objetivos, teniendo uno común que consistía en oponerse al modelo económico neoliberal y la defensa de los derechos sociales que aún garantiza nuestra Constitución, principalmente el derecho a la educación. Es conocida la solidaridad que se ha dado entre estos dos sectores, por ejemplo, en mayo de 1996 los estudiantes y profesores democráticos de la UNAM protestaron "por la represión del gobierno de Espinosa Villarreal contra los maestros de la CNTE señalando que violaba

derechos constitucionales y pidieron la destitución de varios funcionarios"[2] (Garrido, 1999a).

Para entrar en contexto de los dos actores en comento, es importante señalar que la CNTE fue fundada en 1979 en el estado de Chiapas como un grupo disidente dentro del SNTE. Desde sus orígenes ha tenido como objetivos "democratizar al sindicato, democratizar al país y democratizar la educación"[3] (*Cf.* Couoh, 2013; Ávila. 2019; Sosa, 2000). En sus 40 años de existencia han enfrentado diversos gobiernos teniendo coyunturas importantes de lucha y movilización como la denominada "Primavera magisterial" de 1989[4] (Hernández, 2019) que permitió ganarle terreno al corporativismo sindical enarbolado por el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE)[5] (Ortega, 2012) o las luchas contra la reforma educativa del sexenio de Enrique Peña Nieto (Hernández, 2013 y 2016; Marín, 2020).[6]

Por su parte, el movimiento estudiantil del CGH es heredero de un conjunto de movimientos estudiantiles previos que se han dado tanto en la UNAM como en otras universidades[7] (Ramírez, 2018; Ordorika, Rodríguez y Gil, 2019). El movimiento tuvo su origen a partir del anunció del rector Francisco Barnés de aumentar las cuotas de inscripción en la licenciatura y el bachillerato modificando el Reglamento General de Pagos. La comunidad estudiantil se organizó para detener lo que consideraron una ofensiva

[2] Garrido Platas, Luis Javier (1999a), "El ritornello", en *La Jornada*, 22 de octubre de 1999.

[3] (*Couoh Cutz, Ramón 2013, "Breve historia de la* CNTE*"*. En línea: <*https://impunemex.wordpress.com/2013/09/12/breve-historia-de-la-cnte/*> : revisado 11 de diciembre 2019 ; Ávila Carrillo, Enrique (2019), *En defensa de las luchas magisteriales*, Ediciones Quinto Sol, México, 295 pp.; Sosa, Rogelio (2000), "La CNTE, el fin de una época", en *El Cotidiano,* UAM, Vol. 17, núm. 103*,* septiembre-octubre, pp. 112-118.

[4] Hernández Navarro, Luis (2019), *La primavera magisterial*, FCE, Col. Vientos del Pueblo, México, 31 pp.

[5] Ortega, Joel, (2012), *El* SNTE*: Corporativismo y disidencia en el México del Siglo XXI,* Tesis de Maestría en Estudios Latinoamericanos, UNAM, México.

[6] Por razones de espacio no se puede hacer en este capítulo una descripción detallada de la trayectoria política de la CNTE en sus 40 años de existencia por lo que se remite al lector a los textos arriba citados y a los capítulos de Luis Hernández Navarro; Hugo Aboites, Tere Garduño y Hugo Casanova Cardiel en este libro. Hernández, 2013 y 2016; Marín, 2020.

[7] Ramírez Zaragoza, Miguel Ángel (Coord.) (2018), *Movimientos estudiantiles y juveniles en México: del M68 a Ayotzinapa*, Red Mexicana de Estudios de los Movimientos Sociales/CONACYT, México. Ordorika, Imanol, Roberto Rodríguez y Manuel Gil (Coord.) (2019), *Cien años de movimientos estudiantiles*, Programa Universitario de Estudios sobre Educación Superior-UNAM, México.

neoliberal contra la gratuidad de la educación, iniciando diversos repertorios de acción colectiva entre ellos la huelga que iniciaron el 20 de abril de 1999 tras la negativa de las autoridades universitarias a dialogar públicamente con los estudiantes[8] (*Cf.* Ramírez 2005 y 2009).[9]

El contexto político en el que se desarrollaron las luchas de la CNTE y del CGH en 1999 estaba marcado por la hegemonía del PRI. En palabras de Luis Javier Garrido "El esquema de Zedillo es (era) muy cómodo, pero es (era) el mismo de siempre, y se sustenta(ba) en el principio de que en México los presidentes de la República son siempre irresponsables. Zedillo se negó a cumplir los acuerdos de San Andrés, ordenó la privatización de la UNAM y se ha empecinado caprichosamente en negarse a tratar con los maestros de la CNTE, y pretende sin embargo que no tiene nada que ver con esas políticas, que según él están determinadas por la ley"[10] (Garrido, 1999b, paréntesis míos). Los movimientos estudiantiles y magisteriales han demostrado que la lucha consciente y decidida es fundamental no sólo para defender nuestros derechos sino para plantear alternativas al modelo económico neoliberal y al sistema político de democracia representativa que se nos impusieron en la etapa del Partido Revolucionario Institucional (PRI) y del Partido Acción Nacional (PAN) como lo mejor e insuperable. Los movimientos del CGH y del magisterio democrático pueden ser enmarcados dentro de las luchas más importantes en el México de los últimos años:

> En esta perspectiva destacan la lucha contra las privatizaciones en muy diversos sectores, energéticos, educación, seguridad social, vivienda, producción agrícola, además de la lucha contra el FOBAPROA. Los movimientos más fuertes, desde este ángulo, son los del Sindicato Mexicano de Electricistas, el Consejo Nacional Indígena, el Barzón, el Campo No Aguanta Más, el movimiento del Consejo Ge-

8 Ramírez Zaragoza, Miguel Ángel (2009), "El Consejo General de Huelga de la UNAM y sus aliados. Una lucha estudiantil popular contra el neoliberalismo", en VVAA, *Yo soy huelguista y soy de la* UNAM. *Análisis y reflexiones sobre el movimiento universitario*, Redez. Tejiendo la Utopía, México, 2009, pp. 79-100; Ramírez Zaragoza, Miguel Ángel (2005), *El carácter popular del movimiento estudiantil del Consejo General de Huelga*-UNAM *1999-2000*, Tesis de licenciatura, FCPYS-UNAM, México.

9 De la misma manera, se remite al lector a las fuentes referidas arriba y a los textos de la bibliografía para un mejor acercamiento al CGH y al movimiento estudiantil de 1999-2000.

10 Garrido Platas, Luis Javier (1999b), "El interregno", en *La Jornada*, 2 de junio del 2000.

> neral de Huelga (CGH) de la UNAM, la defensa de la Normales Rurales, los movimientos de San Salvador Atenco y Tlanepantla y sobre todos ellos el del Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN) que ha marcado una pauta en la forma de hacer política para y por el pueblo[11] (Amézquita, 2005, 30-31).

Estas luchas comparten el anhelo de una sociedad más justa, la necesidad de contar con espacios democráticos de participación para que amplios sectores de la sociedad puedan formar parte de las decisiones colectivas y la esperanza de un futuro mejor. El antineoliberalismo que caracteriza estas luchas aunado al despliegue de solidaridad entre ellas ha permitido mantener las resistencias contra el régimen autoritario en lo político y contra el inmoral sistema capitalista en lo económico y social.

Las exigencias de apertura de mayores espacios de participación han estado presentes en las agendas de los movimientos sociales. La democracia desde los movimientos sociales puede ser vista de diversas formas[12] (Ramírez, 2019a). Por un lado, los movimientos sociales han criticado la forma en la que la democracia representativa se ha impuesto, ahí se puede hablar de una crítica a la democracia de "baja intensidad"[13] (Santos y Mendes, 2017) donde se cuestiona la necesidad de ampliar los espacios de participación y los objetivos de la democracia para incluir el bienestar social como elemento imprescindible. Por otro lado, además de exigir una democracia sustantiva o social, de "alta intensidad"[14] (Santos y Mendes, 2017), los movimientos sociales han intentado practicar una democracia interna en cuanto a sus formas de tomar decisiones, en cuanto a ampliar la participación de las mujeres y en cuanto a explorar nuevas prácticas democráticas que amplíen la

[11] Amézquita León, Beatriz (2005), *El movimiento estudiantil próximo a la concepción de otra Universidad Pública: Utopía para el presente 1999-2004*, Tesis Doctoral, UNAM, 2005.

[12] Ramírez Zaragoza, Miguel Ángel (2019a), "Movimientos sociales, política y democracia en México: 1968-2012", en Javier Aguilar (Coord.), *Los movimientos sociales en la vida política mexicana*, IIS-UNAM, México, pp. 93-138.

[13] Santos, Boaventura de Sousa, y Mendes, J.M. (eds.) (2017), *Demodiversidad. Imaginar nuevas posibilidades democráticas*, Akal, México.

[14] Santos, Boaventura de Sousa (2014), *Democracia al borde del caos. Ensayo contra la auto flagelación*, Siglo XXI, México.

"*demodiversidad*" existente[15] (Santos y Mendes, 2017). En el caso de este capítulo los reclamos democráticos de la CNTE y del CGH, así como la práctica de la democracia misma al interior de sus comunidades, es un elemento importante por tomar en cuenta en tanto se convirtió en una exigencia central que no sólo dio legitimidad a sus demandas, sino que les permitió fortalecer la alianza y la solidaridad entre ambas luchas.

Neoliberalismo y educación en México a finales del siglo XX

La década de los 90 del siglo pasado significó el recrudecimiento y la intensificación de la política económica neoliberal. En el caso de la educación el gobierno de Carlos Salinas (1988-1994) implementó una serie de medidas que afectaron al sistema educativo en su conjunto, golpeando con mayor fuerza a los docentes. En 1992 se firma el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación (ANMEB) con el que el gobierno federal descentralizó la educación básica a los estados de la república para que el manejo de la nómina, así como otras decisiones y recursos educativos fueran suministrados y administrados por las entidades federativas. De la misma manera, el ANMEB tenía la clara intención de golpear el enraizado caciquismo sindical de Carlos Jongitud Barrios en el SNTE para imponer uno más favorable a los intereses de la élite gobernante. Con estas medidas, que además estuvieron acompañadas por un discurso que imponía los criterios de calidad y competencia en el diseño de la política educativa, se avanzaba en el control de las formas de organización de los docentes y se reducía el presupuesto educativo, lo que repercutía en bajos salarios a los docentes y en falta de infraestructura.

Los cambios propuestos en el ANMEB se vieron reflejados en la nueva Ley General de Educación de 1993 en la cual se benefició fuertemente a la educación privada en detrimento de la pública, lo que permitió un aumento de escuelas privadas en todos los niveles. Hugo Aboites (2003) acota que se demandó también "'dar facilidades a los particulares para abrir y operar planteles de enseñanza en todo el 'país...', y pedían que no se excluyera a los particulares de algún tipo o modalidad de la enseñanza. Y, en

[15] Santos, Boaventura de Sousa y Mendes, J.M. (eds.) (2017), *Demodiversidad. Imaginar nuevas posibilidades democráticas*, Akal, México.

efecto, en 1993, la nueva ley establece que 'los particulares podrán impartir educación en todos sus tipos y modalidades' (art. 54 subrayado del autor) e incorpora requisitos tan elementales, vagos y laxos que propiciaron que de 1990 a 2002 el número de instituciones privadas de educación superior pasara de sólo 464 instituciones a 1366"[16] (Aboites, 2003, p. 16).

En México todos los niveles educativos se han visto afectados por las recomendaciones (imposiciones) de los Organismos Financieros Internacionales (OFI), sin embargo, es quizá la Educación Superior (ES) la más afectada en el entendido de que es la etapa terminal de estudios previa a la inserción del estudiante en el mercado laboral. Si bien las recomendaciones se comenzaron a realizar desde la implantación del neoliberalismo en sus diferentes etapas, es a partir del ingreso de México a la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) en 1993 y de la firma del Tratado de Libre Comercio de América del Norte (TLCAN) en 1994 cuando se detallan las reformas y se firman las cartas de intención, donde se establecen los acuerdos a los que se compromete el gobierno federal. Así, además de una aceptación de los gobiernos, los OFI exigen que se realicen todas las reformas legales necesarias para implementar sus cambios con los menores obstáculos posibles.

En el mismo año en que se firmó el TLCAN (entre los gobierno de México, Estados Unidos y Canadá) el Banco Mundial (BM) dictó al gobierno mexicano cinco medidas estratégicas para modernizar, según ellos, la (ES), tales recomendaciones constituyeron automáticamente la luz verde para las autoridades de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y de todas las universidades públicas del país para aumentar cuotas y demás servicios en detrimento principalmente de los estudiantes y sus familias. Los puntos que propuso el BM fueron los siguientes:

> 1) Adoptar políticas de admisión más selectivas para las universidades públicas a través de exámenes; 2) Introducir cuotas escolares y subsidios en concordancia con el nivel de ingreso, necesidades y méritos del estudiante; 3) Finiquitar los subsidios generalizados a las instituciones de educación superior, reemplazándolas por becas que puedan ser usadas en cualquier institución calificada de educación pública; 4) Dar incentivos presupuestales a aquellas universidades

[16] Aboites, Hugo (2003), "La transformación de la formación universitaria: tres procesos", en *Economía Informa*, Núm. 321, Facultad de Economía-UNAM, México, pp. 15-20.

> que busquen fuentes alternativas de financiamiento y que, por lo tanto, incrementen su autonomía presupuestal; y 5) Incrementar la colaboración con las universidades de EU y Canadá como una estrategia de bajo costo para mejorar la calidad de todos los puntos de la educación[17] (Banco Mundial, 1994, 187).

Si bien es cierto que la educación superior es uno de los escenarios culturales y sociales no sólo importantes, sino incluso estratégicos, para enfrentar los desafíos que nos presentan el neoliberalismo y la globalización en las actuales sociedades del conocimiento, cierto es también que, en la misma medida, la ES constituye para los dueños del poder y del dinero un sector estratégico para la permanencia del sistema capitalista y más específicamente para la profundización matizada de las relaciones capitalistas de explotación, dominación y enajenación. Con el TLCAN quedó marcado que México debió dirigir su educación conforme a las necesidades de sus vecinos del norte lo cual acentuó las desigualdades sociales en el país y marcó aún más la dependencia económica y cultural, así, "La situación de México es preocupante, ya que para alcanzar los niveles educativos de sus socios del norte, tendrían que pasar más de 50 años de esfuerzos en la calidad educativa (la población de México avanza un año escolar cada 10 años, Canadá y Estados Unidos tienen un nivel cinco años más alto que el mexicano)"[18] (Sánchez, 2003). En 1998 –año previo al inicio del movimiento estudiantil– el BM y la UNESCO elaboraron un nuevo informe en el cual otra vez promovían el aumento de cuotas y la participación del mercado en el financiamiento y la conducción de la ES, en esa declaración los organismos afirmaban que "[...] la gestión y el financiamiento de la educación superior debe ir remplazando programáticamente la participación del Estado para dar lugar a la entrada de recursos provenientes del sector privado de la economía, organismos gubernamentales, así como la aportación de los estudiantes y las familias"[19] (UNESCO, 1998), esto último, destaca el documento, debía hacerse hasta en un 40 por ciento de lo que costaban sus estudios.[20]

17 Banco Mundial (1994), *Estrategia para la educación*, Banco Mundial, Washington D.C.

18 Sánchez, Georgina (2003), "La OCDE: otra educación", en *El Independiente*, México, julio del 2003.

19 UNESCO (1998), *Declaración Mundial sobre educación superior en el siglo XXI: Visión y Acción*.

20 En el caso de nuestro país estas medidas se impulsaron con mayor fuerza por parte de las autoridades del Estado mexicano y la Secretaría de Educación Pública (SEP), así como

Es evidente que la demanda educativa en todos sus niveles ha crecido en los últimos años y que la oferta es insuficiente, asimismo que los adelantos tecnológicos imponen nuevos retos a la educación. Ante esto los OFI plantean como solución considerar a la educación superior como "un bien privado supeditado a las fuerzas del mercado", afirman que, por ejemplo, la ES ha dejado de ser un bien público, de tal manera se plantea como un privilegio que permite su elitización al pretender aceptar en las Instituciones de Educación Superior (IES) sólo a los más "capaces" y a los que cuenten con los recursos económicos suficientes. Sostienen que la ES ya no es guiada únicamente por la búsqueda del conocimiento por el conocimiento mismo, sino que ahora tiene la función de respaldar la economía, su "[...] función crítica ha sido desplazada a favor de otra más programática en términos de suministro de recursos humanos calificados y la producción de conocimiento" para beneficio de las empresas nacionales y extranjeras. Afirman que las IES serán juzgadas "en términos de productos", es decir, de la contribución que hagan al desempeño y crecimiento de la economía nacional y mundial[21] (AUA, 2000). La mercantilización de la ES que promueven los OFI, además del cobro de cuotas, contiene elementos como son: préstamos a los estudiantes sujetos a los intereses del mercado e impuestos de graduación (Becas-crédito); venta de servicios a las empresas a cambio de "orientación" de éstas para la elaboración de planes y programas de estudio; asignación de presupuesto basándose en el desempeño de las IES ("en términos de productos"); y reducción de la matrícula[22] (*Cf.* Johnstone, 1998).

Así las cosas, es clara la intención de las autoridades del gobierno federal mexicano de querer continuar con la tendencia privatizadora de la

---

desde la Rectoría y demás autoridades de la UNAM, cuando se anunció a finales de 1998 un recorte presupuestal a la UNAM, cuestión inédita hasta entonces, lo que obligaría a buscar otras fuentes de financiamiento y obtención de recursos como el cobro de cuotas o aportaciones de organismos financieros internacionales como el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) (*Cf.* Elizalde, Guadalupe (1999), *Piedras en el camino de la* UNAM. *¿Quiénes son los enemigos de la educación en México?*, Edamex, México: pp. 120-121).

21 AUA (2000), *Análisis de la Política Educativa del Banco Mundial y Alternativas*, Documento Elaborado por la Asamblea Universitaria Académica de la UNAM, 10 de junio de 2000.

22 Johnstone, Bruce (1998), *Financiamiento y gestión de la enseñanza superior: informe sobre los progresos de las reformas en el mundo*, Universidad del Estado de Nueva York-Banco Mundial, Búfalo.

educación en general, de la educación superior en particular y de la universidad en específico, pues en todo momento tratarán de cumplir los compromisos previamente establecidos con los OFI. Por ello, no resultaría extraño que en el futuro próximo se desaten movimientos de resistencia como el que se analizará más adelante y que sin duda es el más importante de las últimas dos décadas.

El saber nunca ha estado alejado del poder, así la universidad como centro del saber ha servido históricamente para la legitimación del poder público, cada tipo de sociedad y forma de gobierno desarrolla un tipo específico de educación, o en su defecto, adecua la existente a sus intereses, para poder reproducir sus valores y así mantenerse y reproducirse. "Las fuerzas dominantes, como en toda sociedad, presionan en general por el tipo de educación que necesitan"[23] (González, 2001, pp. 25-30). Durante mucho tiempo las universidades fueron las encargadas de formar a las élites políticas, sin embargo, poco a poco han ido dejando ese papel que ahora cubren las agencias de investigación e información de los OFI y de las empresas multinacionales. A decir de Pablo González Casanova:

> Las empresas privadas corporativas y sus asociados reclaman la preparación de trabajadores, empleados y funcionarios que participen con eficacia en su gestión, que estén educados para aumentar su productividad, que respeten los sistemas de trabajo impuestos y que internalicen el entusiasmo por la maximización de utilidades y la reinversión creciente de la compañía que es base de su mantenimiento [...] En el terreno de la educación, el neoliberalismo globalizador derivó en un proyecto general en que no sólo busca privatizar los servicios y los materiales didácticos, sino determinar cuantitativa y cualitativamente las necesidades y los objetivos del saber y el saber hacer [...] la privatización de la educación implica en las condiciones actuales de la economía mundial, una forma más de consolidar el sistema global y nacional de exclusión y marginación del empleo, de la alimentación, de la salud, de la educación, de la habitación, del vestido; y que corresponde al proceso histórico del neoliberalismo y de la globalización como políticas predominantes del capitalismo tardío [...] (González, 2001: pp. 25-30).

[23] González Casanova, Pablo (2001), *La universidad necesaria en el siglo XXI*, Era, México.

De tal manera, a finales del siglo XX los dueños del poder ven en la universidad uno de los cimientos más sólidos para el sostenimiento de su obra.

> La reestructuración de la universidad, promovida por los organismos internacionales como el BM, la OCDE y el Banco Interamericano de Desarrollo y llevada a cabo a través de los gobiernos, es profunda e integral, y afecta tanto sus funciones sustantivas como las relaciones entre sus miembros, y entre ella y la sociedad [...] El buscado empequeñecimiento material, científico y de matrícula de las universidades públicas responde al desinterés de los sectores dominantes por la creación, innovación y adaptación de ciencia y tecnología autónomas en América Latina con el fin de preservar el monopolio de las mismas en los centros capitalistas, y a sus intenciones de mantener a nuestras instituciones como centros de conocimiento subsidiarios de esa realidad[24] (Taller Latinoamericano, 2000, pp. 1-2).

Con voz profética sobre los intentos de las autoridades por hacer de la evaluación un mecanismo de control y mercantilización de la educación en la era neoliberal, Hugo Aboites escribía lo siguiente, respecto al rechazo a la evaluación por parte del Ceneval: "Con su radical oposición a este modelo de evaluación clave en la estrategia de la creación del libre mercado educativo, los estudiantes del CGH están anunciando la oposición y resistencia que muy probablemente mañana otros estudiantes y trabajadores universitarios ejercerán contra esta reorganización global que busca la desaparición de la educación pública"[25] (Aboites, 2000: p. 146). Cabe señalar que la oposición a este tipo de evaluación neoliberal fue una de las razones centrales de la lucha de la CNTE contra la reforma educativa en el sexenio de Enrique Peña Nieto (2012-2018). Lucha que contó con el apoyo estudiantil y de amplios sectores de la sociedad.

[24] Taller Latinoamericano (2000), "Informe de trabajo Taller Latinoamericano en Defensa de la Universidad pública contra el neoliberalismo", Taller Latinoamericano en Defensa de la Universidad pública contra el neoliberalismo, Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, 17-18 de febrero de 2000.

[25] Aboites, Hugo (2000), "El movimiento estudiantil universitario en la UNAM y el Ceneval", en Enrique Rajchenberg y Carlos Fazio (Coord.), UNAM*: Presente ¿y futuro?*, Plaza y Janés, México, pp. 135-148.

Para enfatizar sobre la postura neoliberal Julio Boltvinik[26] (2000), en una posición crítica a la perspectiva de los empresarios y los OFI escribía que "Los empresarios, y algunos funcionarios públicos, quisieran *neoliberalizar* la educación superior (convertirla en mercancía) para que sea el mercado, es decir el dinero y sus poseedores, el que controle el proceso" (p. 222). En un ejercicio de síntesis el mismo Boltvinik (2000, pp. 223-224) mencionaba los argumentos a favor de una educación pública y gratuita y los dados por los neoliberales a favor de la privatización, de esta manera, en la primera postura, que era la defendida por la CNTE y el CGH, se mencionaba que la educación debía ser gratuita porque "Los beneficios de la educación los recibe no sólo la persona educada, sino la sociedad en su conjunto", además "El pago por servicios educativos, especialmente de educación superior, quedaría fuera del alcance de muchas familias pobres, lo que implicaría costos sociales de equidad y eficiencia, especialmente en países pobres o muy desiguales" como era el caso de México, así que dado que "[...] la educación influye en los ingresos futuros de las personas, la asignación vía el mercado acentuaría las desigualdades existentes, al proporcionar acceso privilegiado e ingresos futuros más altos a los grupos más ricos" (*idem,* Boltvinik,p. 223). Por su parte, la postura neoliberal argumentaba lo siguiente: "Introducir cargos de usuario (cuotas) en el nivel terciario que cubran una parte sustancial del costo educativo, transfiriendo el costo a los padres, muchos de los cuales no pueden pagar. Por tanto, se necesitarían becas para los jóvenes talentosos de familias pobres", de igual manera se proponen "Préstamos educativos para todos los estudiantes de educación superior, como complemento de las cuotas", también consideraban "Promover la prestación privada de educación en todos los niveles, puesto que las escuelas privadas son más eficientes [...] que las públicas" (*idem,* Boltvinik, pp. 223-224).

En la lógica neoliberal se justifican los recortes presupuestales al considerar a la educación un gasto y no una inversión, además de que se comparan alevosamente a los distintos niveles educativos, así, por ejemplo, en 1998 "El texto del Presupuesto de Egresos de la Federación (PEF99) justifica el recorte al presupuesto de educación superior alegando, en primer

[26] Boltvinik, Julio (2000), "La UNAM y el financiamiento de la educación superior", en Enrique Rajchenberg y Carlos Fazio (Coord.), UNAM*: Presente ¿y futuro?*, Plaza y Janés, México, pp. 221-234.

término, que el gasto por alumno es seis veces más alto que el de la educación básica [...]" (idem Boltvinik, 2000: p. 231). Para el Banco Mundial[27] (1998) ante la escasez de recursos existe un dilema para determinar a qué nivel educativo se deben destinar menores recursos públicos. Según Boltvinik (2000) en la lógica del Banco Mundial: "Desde el punto de vista de la eficiencia resultaría mejor invertir más en educación básica, mientras que desde el punto de vista de la equidad resultaría más conveniente lo contrario", y en la medida en que desde la visión neoliberal la recomendación es reducir los recursos públicos en educación "[...] la única opción para expandir la inversión en educación superior (deseable desde el punto de vista de la eficiencia) sin cortar los fondos públicos para la educación primaria es atrayendo una mayor participación del sector privado" (*ibid.*, Banco Mundial, 1998, p. 110, citado en *idem*, Boltvinik, 2000, p. 231). Este dilema neoliberal era bien conocido por los estudiantes del CGH y por los docentes de la CNTE de ahí la necesidad de la unidad de las luchas para defender en su conjunto a la educación pública en todos sus niveles evitando regateos por parte del Estado y dejando claro que todos los niveles educativos son importantes desde una visión social.

La CNTE y el CGH; en defensa de la educación pública y gratuita

Un elemento unificador que le dio identidad a la alianza entre el CGH y la CNTE en la coyuntura del movimiento estudiantil fue la defensa de la educación pública y gratuita estipulada en el artículo 3º constitucional. En el siglo pasado –producto de un amplio movimiento social (comúnmente llamado revolución)– surge la educación pública como un derecho no sólo individual sino social, se le da el carácter de democrática, laica, nacional y patriótica, es decir, se estipula en el artículo 3º de la Constitución de 1917 que la educación velará por el "constante mejoramiento económico, social y cultural del pueblo", "fomentará [...] el amor a la patria y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia", "[...] atenderá a la comprensión de nuestros problemas, al aprovechamiento de los recursos, a la defensa de nuestra independencia política, al asegura-

[27] Banco Mundial (1998), "México: Enhancing Factor Productivity Growth. Country Economic Memorandum", Banco Mundial, Washington D.C.

miento de nuestra independencia económica y a la continuidad y acrecentamiento de nuestra cultura" y "Contribuirá a la mejor convivencia humana junto con el aprecio para la dignidad de la persona [...] la convicción del interés general de la sociedad...los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos los hombres, evitando privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos".[28] De esta manera, –y bajo estas premisas–, tenemos que:

> A lo largo del siglo XX, el sistema educativo mexicano tuvo como objetivo central alcanzar la cobertura universal. Como consigna de la revolución la justicia social significó, en el ámbito educativo, llevar la escuela, fundamentalmente la de nivel básico, a todos los rincones del país. No obstante [...] esa encomienda no fue cumplida en tiempo ni forma por los sucesivos regímenes priistas. La educación pocas veces llegó con oportunidad, sobre todo a los sectores pobres que conforman la amplia mayoría, y mucho menos llegó con la pertinencia, pues es una realidad la escasa calidad que caracteriza a nuestro sistema educativo"[29] (Carvajal, et. al., 2000, p. 32).

El problema de la educación en México y su desatención fue durante el siglo XX una constante y lo seguirá siendo en el presente en tanto que a inicios de siglo seguía habiendo "un millón de niños de entre 6 y 14 años que no asisten a la escuela, en su mayoría indígenas, de comunidades dispersas, hijos de jornaleros agrícolas, etc. Entre los mexicanos de 8 a 14 años no saben leer y escribir 4.8 por ciento de los varones ni 4.2 por ciento de las niñas [...] entre 8 y 11 por ciento de los mayores de 15 años no tienen ninguna instrucción escolar. De ahí que el volumen de analfabetas en México no haya descendido de manera significativa en los últimos 20 años" (Carvajal, *et. al.,* 2000, p. 33). En cuanto a la educación media superior "se encuentran matriculados sólo 47 de cada 100 jóvenes en edad escolar y en el nivel superior se inscriben sólo 20 de cada 100 jóvenes" (Carvajal, *et. al.*, 2000, p. 33). Cabe resaltar que en México en 1999 año del movimiento

[28] La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos promulgada en 1917 fue considerada vanguardista en su tiempo por el hecho de la inclusión de derechos sociales como la propiedad comunal de la tierra (Art.27), los derechos de los trabajadores (Art.123) y el derecho a la educación pública y gratuita (Art.3).

[29] Carvajal, Raúl, et. al., (2000), *Consulta Prioridades Nacionales: Construyamos un México Diferente*, Comité Ciudadano Promotor, México.

estudiantil-popular del CGH de cada 100 jóvenes en edad de estudiar en una institución de educación superior sólo 14 estaban matriculados. Este dato refleja una realidad cruda y dramática de la cual no nos podemos abstraer, pues cabría preguntarse ¿Qué pasa con esos 86 jóvenes que no tienen acceso a la educación superior? Muy seguramente estarán engrosando las filas de la delincuencia o en el mejor de los casos explotados en las maquilas de las compañías extranjeras o cayendo en las redes del subempleo. Como podemos observar tan sólo si tomamos en cuenta la cobertura educativa y el número de mexicanos matriculados en posibilidad de recibir educación en cualquiera de sus niveles el problema es grave. Éste se agudiza cuando se agrega el análisis del presupuesto federal destinado, la calidad de la enseñanza y de la infraestructura, el salario de los profesores, los planes y programas de estudio, etc.

Sin lugar a duda, el tema de la gratuidad de la educación en todos sus niveles aunado a su financiamiento constituyó el tema más controvertido y, por lo tanto, central de la problemática educativa que vivió el país en 1999. Gracias al movimiento estudiantil y a las movilizaciones de la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación se reabrió el debate a nivel nacional sobre estos dos grandes temas de la educación contemporánea en México. En ese momento las opiniones se dividían en torno a si la educación media superior y superior impartida por el Estado debería ser al igual que la obligatoria (niveles básicos) gratuita y por lo tanto financiada por el Estado o, por el contrario, sólo promovida y atendida por este y, en consecuencia, sin gratuidad ni financiamiento. En todo caso, el cobro de cuotas y la trasferencia del costo de la educación a las familias de los estudiantes era una medida que atentaba contra el derecho universal a la educación y provocaba que el Estado se desatendiera de esa obligación plasmada en la propia Constitución mexicana.

Alianza y solidaridad entre la CNTE y el CGH: 1999-2000

En otros trabajos (Ramírez 2005 y 2009) hemos demostrado que el movimiento estudiantil del CGH se transformó en un movimiento popular al haber tenido la capacidad de luchar por demandas que rebasaban el ámbito universitario y por haber establecido una política efectiva de alianzas y solidaridades con otros grupos y movimientos sociales entre los que desta-

can la CNTE, el SME y el EZLN. Ello le da un carácter eminentemente popular al movimiento estudiantil que conformó un proceso político y social que ya está inserto dentro de las luchas populares más importantes contra el neoliberalismo y la globalización en el México de los últimos años.

El movimiento estudiantil-popular del CGH-UNAM 1999-2000 es producto o resultado de la lucha de clases en el seno de la formación social mexicana, esto lo vemos reflejado principalmente en los dos tipos, modelos o proyectos de universidad que se encontraban –y se encuentran aún– a debate y están en franca oposición, a saber: una universidad elitista, tecnocrática, excluyente y al servicio del gran capital (en pocas palabras tendente a la privatización) y que es propuesta y reivindicada por los OFI (B.M., F.M.I., OCDE, etc.), el gobierno federal, las autoridades de la UNAM, los organismos empresariales (COPARMEX, CONCANACO, CCE, etc.), el alto clero, los dueños de los medios de comunicación, etc.; y otra universidad pública, gratuita, incluyente, democrática y popular al servicio de la sociedad y que es propuesta y reivindicada por el CGH y los sectores progresistas de la UNAM (estudiantes, trabajadores, profesores e investigadores de la UNAM) y diversos sectores y organizaciones de la sociedad como la CNTE, FPFV, CUT, SME, EZLN, entre otros.

Sabedores de la importancia de su movimiento los estudiantes se dieron a la tarea de fortalecer día a día la nueva etapa de su lucha, se organizaron en comisiones, realizaban diversas formas de protesta dejando ver su creatividad y, lo más importante, difundían su lucha a toda la población para que la hicieran suya. Por ello, el CGH desde un principio planteó una estrategia de acercamiento con otras organizaciones sociales a través de desplegados elaborados por la comisión de prensa y propaganda (algunos de ellos aparecidos en medios mediante inserción pagada con ayuda de sindicatos y organizaciones sociales como la CNTE, el SITUAM, el STUNAM y el SME) y difundidos entre la población por la comisión de enlace, la cual era la encargada de mantener el contacto con las organizaciones sociales.

De esta manera, por ejemplo, el 23 de abril de 1999 a tres días de huelga el CGH realiza junto con diversas organizaciones como el SME, el STUNAM, el SITUAM y la CNTE la primera gran movilización estudiantil-popular en la que demuestra que el naciente movimiento empezaba a despertar gran simpatía en muchos sectores de la sociedad. Al día siguiente el CGH convoca y realiza junto con representantes de diversas universidades del país, como la Autónoma de Puebla, de Zacatecas y Chapingo el Primer Encuentro Na-

cional en Defensa de la Educación Pública que será el embrión de los tres Encuentro Nacionales de Estudiantes que el CGH, dada su creciente calidad moral, tuvo la capacidad de convocar siendo eventos de gran impacto nacional que dejaban en claro la importancia de la lucha del CGH y la necesidad de continuar con el debate que él, en gran medida, había reabierto en torno al papel de la educación y la universidad pública en nuestro país. La marcha del primero de mayo de 1999 fue muy importante para afianzar la unidad entre la lucha del CGH con otros sectores sociales, especialmente, los trabajadores. Fue importante observar entre los tradicionales contingentes obreros grupos numerosos de estudiantes de la UNAM apoyando las acusas de los trabajadores y a estos dar lugar a las luchas estudiantiles.

Desde entonces tanto la CNTE –lo mismo que el SME (Sindicato Mexicano de Electricistas)– se convirtió en un aliado estratégico del CGH, era común ver brigadas estudiantiles en los centros de trabajo del SME y en las asambleas de los profesores informando sobre los principales acontecimientos de la huelga y solicitando apoyo económico para propaganda, cabe resaltar que los pocos desplegados que el CGH pudo publicar en medios masivos de comunicación (principalmente *La Jornada*) fueron posibles gracias al apoyo dado económicamente por el SME y otros sindicatos como el STUNAM, SITUAM y la CNTE. Día a día la lucha del CGH recibía muestras de apoyo y solidaridad, por ejemplo, el Congreso Ordinario del Sindicato Independiente de Trabajadores de la Universidad Autónoma Metropolitana (SITUAM) del 20 de mayo acuerda por unanimidad dar apoyo incondicional a los estudiantes en huelga, mientras en varios estados de la República como Oaxaca, Chiapas y Michoacán los maestros de la CNTE realizan movilizaciones en defensa de la educación pública y gratuita y por la solución de las demandas del CGH.

A mediados del mes de mayo, cuando las movilizaciones de la CNTE contra la descentralización educativa, por mejoras salariales y por mayor presupuesto a la educación pública se encontraban en su mejor auge, el CGH hace suyas las demandas de la CNTE y convoca a una movilización en defensa de la educación pública y gratuita y por el cumplimiento de su pliego petitorio para el 21 de mayo. En la marcha que se realiza del Zócalo hacia Los Pinos los oradores tanto del CGH como de la CNTE demandan mayor presupuesto a la educación y la solución a las demandas de ambos sectores, la CNTE refrenda su compromiso y solidaridad con las causas del CGH. El EZLN a través de un comunicado publicado el 22 de mayo en los

principales diarios del país vuelve a hacer mención de la importancia del movimiento estudiantil, hace una crítica severa a las autoridades de la UNAM y del PRI-gobierno y pide al pueblo en general cobijar la digna lucha de los jóvenes universitarios, la noticia es recibida con agrado por los estudiantes quienes refrendan en sesión plenaria su compromiso y adhesión a la causa zapatista y a la de las profesoras y profesores democráticos del magisterio disidente.

En esa misma sesión plenaria el CGH decidió no acudir a la cita con la Comisión de Encuentro, recientemente creada por el rector, por carecer de resolutividad y por continuar las clases extramuros y el clima de represión contra el movimiento. Amplias comisiones del CGH asistieron el 24 de mayo a la movilización masiva de los profesores de la CNTE que se llevó a cabo del Ángel de la Independencia al Palacio Legislativo de San Lázaro, pues ese mismo día sesionaba en la prepa 8 el CGH para definir si asistía o no a la reunión con la Comisión de Encuentro[30] (González Ruiz, 2000, p. 38). El 27 de mayo de 1999 el CGH con apoyo de diversas organizaciones sociales realiza la Consulta Metropolitana por la Educación demostrando la fuerza de su movimiento y la legitimidad de sus causas enarboladas ahora por un sector importante de la sociedad civil organizada. La consulta tuvo una participación, según el CGH de 650 935 personas entre universitarios y pueblo en general lo que demuestra que sin el apoyo de los medios el CGH tenía una buena aceptación que le daba cierta legitimidad ante la sociedad en su conjunto. El movimiento daba muestras de fuerza y continuaba con su postura de no ceder ante las estrategias de la autoridad, sus acciones de masas demostraban que pese a la campaña de desprestigio en su contra continuaba en el gusto de las personas que creían que sus demandas traerían beneficios para todos.

El 28 de mayo se reafirmaba la unidad de las luchas de la CNTE y del CGH al marchar juntos hacia Los Pinos, la combatividad de los profesores es vista por los estudiantes como un aliciente a su lucha, saben que no son los únicos en defender la educación pública y gratuita y empiezan a crearse la idea de que la lucha tiene que darse en otros lugares abriendo nuevos frentes y retomando nuevas y diversas banderas de lucha. A finales de mayo la coyuntura política del movimiento daba pie a que la mayoría de los sectores que tenían

30 González Ruiz, José Enrique (2000), *Diario de la huelga rebelde*, Uníos/Frente del Pueblo, México.

que ver con la educación retomaran la demanda de la defensa de sus derechos, por ejemplo el Sindicato de Trabajadores del Colegio de Bachilleres anuncia una huelga si no se cumplían sus demandas de aumento salarial y mejora de sus condiciones laborales, la CNTE decidió continuar el paro de labores y sus movilizaciones y "la Coordinadora Nacional de Estudiantes, constituida el 16 de mayo por alumnos de 33 escuelas, universidades e institutos del país, manifestaban su solidaridad con el movimiento encabezado por el CGH" (González Ruiz, 2000, p. 42). El movimiento comenzó a tomar ciertos tintes nacionales, cuestión que empezó a preocupar a las autoridades del gobierno federal que temían la extensión y unidad del mismo y poco a poco atendieron por separado las diversas demandas, sin tomar aún en serio las del movimiento estudiantil-popular del CGH. Por su parte, grupos universitarios como la Asamblea Universitaria Académica acompañada de estudiantes e investigadores realizaron una marcha a las instalaciones alternas de rectoría, en ella exigieron el cese al fraude de las actividades extramuros y que se detuviera el clima de amenazas a quienes respaldan la lucha de los estudiantes (*Cf*. González Ruiz, 2000: p. 137).

Los maestros de la CNTE continuaban arduamente sus movilizaciones, después de haber hecho un mitin y un bloqueo en la Secretaría de Gobernación en donde fueron reprimidos, el 4 de junio realizan una marcha silenciosa bloquearon nuevamente las calles aledañas a la SEGOB encontrándose con amplios cuerpos de granaderos lo que refleja claramente el carácter represor del régimen priista de Ernesto Zedillo, demostrando que la estrategia es no hacer caso a las demandas, desgastar a los opositores y finalmente hacer uso de la fuerza pública, mientras tanto el CGH y la CNTE estrechan lazos reafirmando la solidaridad y la unidad de sus demandas. Luego de que el CGH rechazara la propuesta de salida del rector en su sesión del 8 de junio en la FES Cuautitlán convocan para el 10 de junio junto con los maestros de la CNTE a una gran movilización, misma que partió de cuatro puntos distintos de la ciudad (Metro Zaragoza, Metro Villa de Cortés, Tlatelolco y Casco de Santo Tomás) al Zócalo, los cuatro grandes contingentes eran encabezados por los estudiantes universitario y los miembros del magisterio nacional, en el participaron importantes organizaciones sociales como la Central Unitaria de Trabajadores, el Frente Popular Francisco Villa, la Unión Popular Emiliano Zapata y amplios sectores de la sociedad que simpatizaban con las causas del movimiento, la movilización dejó claro que, lejos de lo que anunciaron los

medios masivos de comunicación de que con las reformas del 7 de junio terminaba el conflicto, el movimiento continuaba y seguía más vivo que nunca. Los estudiantes sabían que si estando en huelga no se resolvían sus demandas menos iba a suceder sin ese medio de lucha y de presión, por lo que el CGH hace un llamado a todos los universitarios y al pueblo en general a defenderla fortaleciéndola cada día más.

A finales de mayo y principios de junio los profesores agrupados en la CNTE, aún en plantón permanente, anunciaron un pliego de demandas que contenía, además de las propias del gremio magisterial, un marcado carácter nacional y popular "[...] entre otras se plantearon las siguientes demandas: Abrogación del Reglamento General de Pagos en la UNAM y resolver los seis puntos del pliego petitorio de los estudiantes en huelga; cancelación de la iniciativa de reforma a los artículos 27 y 28 constitucionales con que se pretende privatizar la industria eléctrica; incremento al presupuesto para educación y salud públicas, así como para seguridad social; aumento emergente del 100 por ciento a los salarios"[31] (El Trabajo, 1999). Como podemos observar la convergencia de la lucha estudiantil, con la zapatista, la magisterial y la electricista estaba dando la pauta para la generación de un movimiento mayor que cuestionaba y se oponía abiertamente al régimen de Ernesto Zedillo y, por lo tanto, al modelo económico neoliberal que quería ser implantado sin reservas siguiendo los dictados de los organismos internacionales.

El movimiento seguía recibiendo muestras de apoyo de diversos sectores, pero sobre todo de agrupaciones que de alguna manera tenían que ver con el proceso educativo, por ejemplo, el SITUAM realizó un paro de labores el 2 de julio y un día anterior el CGH y diversas organizaciones habían realizado un acto casi espontáneo en la plaza de Santo Domingo. Las movilizaciones eran frecuentes, la fuerza del movimiento daba para eso y más, a diferencia de los últimos meses donde, salvo las marchas que seguían siendo medianamente nutridas, las demás movilizaciones empezaban a ser menos concurridas y más difíciles de realizar, se tenía que hacer más difusión mientras que los primeros meses los actos se realizaban prácticamente de un día para otro y con buena capacidad de convocatoria.

[31] El Trabajo (1999), "Trabajadores de la educación contra la municipalización", en Revista *El Trabajo*, No. 97, junio de 19, México.

Los días 19, 20 y 21 de julio, luego de un amplio proceso de organización, se llevó a cabo el Pre-Congreso convocado por el CGH en el que se dio un amplio debate en torno al tipo de universidad que la sociedad requería y en el que se hizo un balance de lo que la lucha del movimiento estudiantil-popular CGH estaba representando hasta el momento, en el evento participaron tanto estudiantes, profesores y trabajadores de la UNAM como de otras escuelas, así como sectores de la sociedad agrupados en diversas organizaciones como la CNTE, el SME y el Frente Nacional en Defensa de la Educación Pública y Gratuita. En una de las relatorías de las ponencias presentadas en la Mesa Financiamiento y Presupuesto se dejó ver la claridad de ideas de diversos sectores en torno a la importancia de que siguiera siendo el Estado el principal dotador de recursos para la UNAM y para la educación en todos sus niveles, reafirmando la necesidad de que tales recursos fueran suficientes para que las instituciones (sobre todo la UNAM) pudieran "[...] cumplir cabalmente con todas sus funciones, sumando el costo por la docencia, por la investigación, por las instalaciones y su mantenimiento y por los eventos y tareas que debe realizar para la difusión de la cultura. Este presupuesto debe ser abanderado en la lucha por la educación pública y gratuita tanto en la UNAM como en los distintos sectores sociales relacionados con la educación (CNTE, STUNAM, SITUAM, etc.), aun cuando este cálculo supere el 8% recomendado por la ONU a través de la UNESCO"[32] (Colectivo Rebeldía, 2000, p. 409).

La táctica oficial planteaba como posibilidad de salida la toma violenta de las instalaciones por parte de grupos opositores, en franca provocación los días 20, 21 y 23 de agosto amplios contingentes de anti huelguistas intentaron ingresar a Ciudad Universitaria por la parte de rectoría siendo impedidos por un "cinturón de paz" que los estudiantes del CGH hicieron, los provocadores quisieron hacer ver que fueron agredidos por el CGH, sin embargo diversos medios de comunicación desmintieron los hechos afirmando que las agresiones habían venido del sector opositor a la huelga. La nueva estrategia fracasaba, desde esos días fue frecuente ver en Ciudad Universitaria brigadas y guardias de organizaciones sociales como el FPFV, el FPFV-I, la Central Unitaria de Trabajadores, la Unión Popular Revolucionaria Emiliano Zapata, la CNTE, etc., quienes estaban decididos a defender

[32] Colectivo Rebeldía (2000), *Hacia el Congreso Democrático y Resolutivo. Ponencias del preCongreso 19, 20 y 21 de julio de 1999*, Publicaciones Rebeldía, México.

la lucha de los estudiantes por considerarla suya, como miembros del pueblo defendían una universidad que para ellos *"era y debía seguir siendo del pueblo"*.

Esa solidaridad, tan presente durante todo el movimiento estudiantil-popular, fue desplegada en los meses de julio y agosto a favor del EZLN quienes desde hacía varias semanas habían estado siendo asediados por el ejército y los grupos paramilitares en especial en la comunidad de Amador Hernández. Pronto grupos de estudiantes miembros del CGH y de la sociedad civil se dirigieron a la zona para formar "cinturones humanos de paz", mientras tanto en la ciudad de México marchaba el CGH junto con el Frente Zapatista de Liberación Nacional, el Movimiento Proletario Independiente, el SME y la CNTE para manifestarse exigiendo la salida del ejército de las zonas zapatistas. El gobierno de Ernesto Zedillo recrudecía su táctica de golpear a los dos movimientos más importantes contra su gobierno neoliberal, sólo faltaba que empezara la política represiva en contra de los miembros del Frente Nacional de Resistencia Contra la Privatización de la Industria Eléctrica (FNRCPIE) que encabezaba el SME quienes seguían firmes en la organización para la defensa del sector eléctrico nacional, pues recordemos que a los profesores de la CNTE ya los habían reprimido en mayo y junio. De esta manera, en el momento en que el CGH recibía una de las ofensivas más importantes en su contra –de parte de las autoridades que a coro lo quisieron doblegar para que aceptara la propuesta de los profesores eméritos– el movimiento estudiantil firmó junto con otras organizaciones un Manifiesto a la nación en donde afirmaron lo siguiente:

> Nuestro rechazo total a la nula voluntad política gubernamental para resolver los problemas políticos que enfrenta la sociedad mexicana a través del diálogo.
>
> Nuestro rechazo al uso de la fuerza policiaca, militar y paramilitar como forma de solución a las exigencias que mediante las movilizaciones pacíficas realiza el pueblo de México.
>
> Nuestra exigencia al Gobierno Federal para solucionar inmediatamente y de manera cabal los seis puntos del Pliego Petitorio del Consejo General de Huelga, el retiro de tropas federales de las comunidades zapatistas, el cumplimiento de los acuerdos de San Andrés y la desaparición de los grupos de choque dentro de la UNAM, así como de los grupos paramilitares que hoy operan en el estado de Chiapas.

> Nuestra lucha por la defensa irrestricta de la Soberanía Nacional y del patrimonio cultural que hoy por hoy se ve amenazada por la venta de la industria eléctrica y de los monumentos arqueológicos. Sabemos que mañana seguirá, PEMEX, el IMSS y todo lo que pueda vender este gobierno que sólo sirve a intereses del gran capital.[33]

Sin duda, esta alianza estratégica del CGH con otras organizaciones empezaba a representar un asunto peligroso para la élite en el poder y las instituciones del Estado quienes ya estaban trabajando para las elecciones presidenciales del 2000, llama la atención el hecho de que el CGH hablara a la par de paramilitares en Chiapas y de grupos de choque en la UNAM como una estrategia gubernamental para deshacerse de los dos movimientos sociales que se convirtieron en las piedras en el zapato del gobierno zedillista. Los estudiantes demostraban un gran conocimiento del sistema político mexicano al denunciar que si desde ahí se había creado el conflicto en la UNAM desde ahí se debía solucionar. Algunos pensaron que el desconocimiento de autoridades como el Rector o la Junta de Gobierno eran una torpeza política del CGH, sin embargo, fue un acierto pues era obvio que el cumplimiento de los seis puntos del pliego petitorio podía satisfacerse desde la Secretaría de Gobernación en Bucareli, aunque obviamente, ejecutados desde las instituciones de la UNAM.

El 27 de agosto el presidente Ernesto Zedillo afirmó que, si prevalecía "la intransigencia de los huelguistas en la UNAM y se rechaza la generosa y lúcida propuesta de los maestros eméritos, el gobierno de la República quedaría sólo en espera del preciso mandato democrático de la mayoría universitaria para poner en acción otros medios legítimos del Estado" con el fin de restaurar el funcionamiento de la UNAM. Pidió a los que exigían el uso de la ley para resolver el conflicto que precisaran a qué se referían en concreto, y reiteró que "toda medida adicional del Estado para solucionar el conflicto ha de tener como sustento la clara voluntad democrática de los universitarios, misma que deberá plantearse estrictamente por medios pacíficos que inteligentemente evadan la provocación de quienes han causa-

33 Firmaron el manifiesto en conjunto el CGH-UNAM diversas organizaciones sociales como el SUTIN, la Coordinadora Zapatista, la Asamblea General de Padres de Familia, la Asamblea Universitaria Académica, la CNTE, el SINTA, la Asamblea de Barrios, el CLETA, el MULP, la CUT, el FPFV, el BFP, el BOS, la Sección XVIII del CNTE Michoacán, la OCEZ, el MOCRI, la ONPP-FZLN y la UPREZ en agosto de 1999.

do un grave daño a la máxima casa de estudios". El anunció del presidente era el claro aviso de la política que para el movimiento se delineaba en Los Pinos y en Gobernación y constituía un adelanto de que la salida violenta, que el CGH y sus aliados no dudaban que ya se había tomado como opción, tenía que ser "matizada" y "legitimada" de manera democrática.

En septiembre la represión y difamación del gobierno llegaba también a las organizaciones aliadas del CGH, el Movimiento de Unidad y Lucha Popular (MULP) denunciaba lo siguiente:

> Desde hace por lo menos dos meses, el gobierno federal emprendió una campaña de hostigamiento y difamación contra organizaciones que formamos parte del MULP. Dicho plan gubernamental arrancó con la acusación vertida en contra de miembros del Frente Popular Francisco Villa (FPFV); de la Organización Campesina Emiliano Zapata afiliada a la CNPA (OCEZ-CNPA); del Movimiento Campesino Regional Indígena; de la Central Unitaria de Trabajadores (CUT); de la Sección XVIII de la CNTE de Michoacán; del Bloque de Organizaciones Sociales (BOS), entre otras, de haber invadido la Ciudad Universitaria y de estar soliviantando a los estudiantes en Huelga.
>
> La campaña prosiguió con la caracterización de grupo armado, que la PGR, en voz de Jorge Madrazo, lanzó contra la OCEZ-CNPA. Y ahora, en los días que corren, en medio de la incapacidad gubernamental para dar solución a los problemas que generó en la Universidad Nacional Autónoma de México, acusa tanto al Consejo General de Huelga como a integrantes del FPFV de mantener ligas con el EPR, el EZLN o el ERPI. Acusación que es a todas luces falsa. [...] Sabemos que el gobierno federal usa el pretexto de la lucha contra la guerrilla para crear un clima de zozobra y provocación, con el fin de aislar las luchas sociales y amedrentar a los que nos oponemos a la privatización de la UNAM, la industria eléctrica y a su guerra de exterminio en detrimento del pueblo de México, especialmente la desarrollada contra las comunidades del EZLN.
>
> Esperan que nosotros retiremos el apoyo brindado a esos movimientos y que no participemos en las próximas movilizaciones contra las propuestas antipopulares de presupuesto que el Ejecutivo y Hacienda turnarán a la Cámara de Diputados (MULP, 1999).[34]

[34] Firmaron este desplegado las siguientes organizaciones: Frente Popular Francisco Villa (FPFV), Organización Campesina "Emiliano Zapata" (OCEZ-CNPA), Bloque de Fuerzas Proletarias (BFP), Central Unitaria de Trabajadores (CUT), Sección XVIII del SNTE, CN-

Esta cita deja ver claramente que el gobierno federal quería a toda costa retirar el apoyo y solidaridad que diversas organizaciones sociales daban al CGH por considerar su lucha también suya, del mismo modo el relacionar a dichos grupos y al propio CGH con grupos guerrilleros sólo demostraba que se estaban buscando chivos expiatorios para lograr su cometido final; golpear al movimiento sin ofrecer solución alguna a sus demandas. Los últimos meses de 1999 fueron difíciles para el movimiento.

De esta manera, septiembre significó un mes de estancamiento para el movimiento estudiantil, el desgaste producido por la dinámica diálogo-asambleas-movilización impidió realizar acciones masivas que refrendaran el apoyo estudiantil y popular, si bien las muestras seguían dándose ampliamente, la marcha del 2 de octubre para conmemorar a los caídos en la represión gubernamental del movimiento del 68 podría constituir una coyuntura importante para que el movimiento retomara fuerzas, los nuevos actos de represión contra el movimiento hicieron que se fortaleciera relativamente el apoyo popular, pero ante los medios de comunicación serían la razón principal para exigir la intervención de la fuerza pública para la solución del conflicto. A partir del 2 de octubre la correlación de fuerzas comenzó a desequilibrarse en contra del CGH, la represión y el desprestigio mediático cumplían su objetivo de aislar al movimiento del apoyo popular. Noviembre fue un mes difícil para el movimiento, la fuerza empezó a mermar, así como el apoyo popular, aunque nunca dejó de darse de cierta manera. La sección 9 de la CNTE en la Ciudad de México seguía apoyando a los estudiantes y seguían siendo frecuentes las brigadas de los estudiantes del CGH hacía los estados donde uno de los primeros lugares que visitaban era las secciones sindicales con presencia de la CNTE, seguidas de las Escuelas Normales Rurales y las organizaciones sociales del lugar.

Luego de la represión sufrida por las autoridades en una manifestación en la Embajada de los Estados Unidos el 11 de diciembre de 1999 fueron detenidos decenas de estudiantes y se rompió el diálogo entre el CGH y las autoridades de la UNAM que había dado paso a los acuerdos del 10 de diciembre. En estos acuerdos se establecía un reconocimiento al CGH como

---

TE-Michoacán, Coordinadora de Trabajadores del Campo y la Ciudad (SLP), Bloque de Organizaciones Sociales, MIR, MOCRI, UGOCP de Chiapas, Organización Obrera Campesina "Emiliano Zapata" (Oaxaca) y Organización Nacional Purhépecha. MULP (1999), "Boletín de Prensa del Movimiento de Unidad y Lucha Popular (MULP), 29 de septiembre de 1999, publicado en Rebelión, Órgano de difusión del MULP, septiembre-octubre de 1999.

interlocutor, un diálogo público con base en los seis puntos del pliego petitorio y su transmisión por Radio UNAM. Posteriormente el 2 de febrero de 2000 se realizó una amplia movilización estudiantil-popular en las afueras del reclusorio norte con el apoyo de organizaciones sociales y de miembros de la sección 9 de la CNTE. Asímismo, "Se llevó a cabo en el auditorio Che Guevara una Asamblea Popular, con los siguientes asistentes: FZLN, Pleno Democrático de la Sección X del SNTE, sección IX de la CNTE, trabajadores de base de las citadas secciones sindicales, CLETA, Coordinadora Contreras, Comité Popular de Trabajadores, Trabajadores de base del STUNAM, Frente Popular Francisco Villa Independiente, Asamblea Universitaria Académica y CGH" (González Ruiz, 2000, p. 112). En ella se ratificó el apoyo a la huelga estudiantil y se decidió luchar por la liberación de los estudiantes presos como un punto más del pliego petitorio.

Luego de la provocación y represión contra los estudiantes el 1 de febrero en la Preparatoria 3 el rompimiento violento de la huelga se hacía inminente. El CGH decidió participar en una reunión el 4 de febrero a puerta cerrada con las autoridades en la que sólo se pidió la rendición del movimiento estudiantil, las autoridades ofrecieron al CGH la libertad de los presos políticos a cambio de la devolución de las instalaciones. La reunión constituyó un verdadero ultimátum de las autoridades a pesar de que el CGH realizaba a la misma hora una nutrida marcha del Ángel de la Independencia al Zócalo en demanda de la libertad de los presos y exigiendo diálogo para la solución al conflicto, así como el cese a la represión. Sin embargo, ya no habría marcha atrás en la estrategia oficial.

Durante la sesión plenaria del CGH en la madrugada del 6 de febrero de 2000 ingresó la Policía Federal Preventiva (PFP) a Ciudad Universitaria deteniendo a cerca de mil estudiantes, con esa acción se terminaba de manera violenta con una de las etapas más importantes del movimiento estudiantil, a saber, la huelga encabezada por el CGH. La gran movilización de poco más de 200 mil personas que se realizó el 9 de febrero para exigir la libertad de los presos políticos fue el último gran acto de masas al que pudo convocar el CGH que seguía sesionando en el exilio. La marcha fue muy nutrida y nuevamente se observó la presencia de los maestros y maestras democráticas de la CNTE y de decenas de organizaciones políticas y sociales, sin embargo, lo cierto es que la asistencia se daba por la coyuntura y la gravedad del conflicto. Cabe resaltar que incluso miembros de la comunidad universitaria y grupos afines al Partido de la Revolución De-

mocrática (PRD), que apoyaron y participaron en el plebiscito que legitimó la entrada de la PFP a la UNAM, convocaron y asistieron a dicha movilización. Había quedado al desnudo el carácter represor del régimen y se había comprobado la hipótesis de que el gobierno federal y las autoridades de la UNAM preferían reprimir al movimiento antes que dar marcha atrás a sus reformas por estar comprometidos con los OFI.

Después de la ruptura violenta de la huelga que significó la violación a la autonomía universitaria el movimiento estudiantil quedó muy debilitado, con cerca de 1000 estudiantes presos el CGH sufrió un duro golpe del que ya no pudo recuperarse a pesar de los esfuerzos de los activistas y de la solidaridad de la población aun presente, aunque también en franca disminución. El regreso a clases representó un duro golpe al movimiento y a pesar de los intentos por restructurar la lucha los meses de febrero, marzo y abril fueron de un reflujo obligado. A un año del inicio de la huelga el CGH convocó a la realización del Primer Encuentro Internacional de Estudiantes que fue realizado del 20 al 23 de abril del 2000. Allí se conformó una Red Internacional Estudiantil que se propuso, entre otras acciones, "Rechazar las políticas neoliberales hacia la educación, dictadas por el FMI, el Banco Mundial y la OCDE [...]"[35] (CGH, 2000). La marcha del primero de mayo del 2000 constituyó una coyuntura importante para que el movimiento intentara alianzas populares, ante los obreros era claro que la lucha del CGH representaba la posibilidad no sólo de defender un derecho constitucional sino de lograr un movimiento conjunto de oposición y rechazo al neoliberalismo. Las reformas estructurales como la laboral, la fiscal y la energética seguían en la agenda del gobierno neoliberal bajo el mandato del FMI y del BM, la reforma educativa representaba otra ofensiva más contra los derechos del pueblo, los trabajadores independientes agrupados en la Coordinadora Intersindical Primero de Mayo y la Unión Nacional de Trabajadores tenían claro que el sector estudiantil siempre había sido un gran aliado, por lo que era necesaria su unidad para enfrentar al régimen zedillista, sobre todo en la coyuntura electoral en marcha.

Las movilizaciones de los profesores aglutinados en la CNTE que año con año realizan en los meses de abril y mayo para defender sus derechos como

[35] Consejo General de Huelga (2000), *Acuerdos del I Encuentro Internacional de Estudiantes*, Escuela Normal Rural de El Mexe, Hidalgo, 23 de abril de 2000.

el de salarios dignos y mejores presupuestos para la educación fueron una nueva coyuntura que propició que el CGH tuviera todavía cierta presencia a nivel no sólo universitario sino popular, ambas organizaciones siguieron levantando la bandera de impedir la privatización de la educación pública y realizaron acciones conjuntas como la del paro educativo del 12 de abril del 2000 que aunque no logró realizarse en la mayoría de facultades y escuelas de la UNAM tuvo cierto impacto. Los profesores de la CNTE se oponían nuevamente a la municipalización o descentralización educativa y por lo tanto a su privatización cuestión que representó un ligero respiro para la lucha del CGH, aunque insuficiente. En un ejercicio de análisis sobre la salida violenta que el gobierno federal adoptó para el movimiento estudiantil, Jorge Mendoza menciona lo siguiente:

> La entrada de la PFP a Ciudad Universitaria sienta un precedente de cómo se tienen que solucionar los conflictos en este país. Y es un riesgo muy fuerte, que no implicaría solamente la derrota del movimiento estudiantil, sino sentar las bases para el trato político que se le dará a la disidencia en este país, cualquiera que sea, desde un partido político institucional hasta un movimiento insurgente. Si los intelectuales, los jornaleros, los escritores, el PRD, los *panchos villas*, el Movimiento Proletario Independiente, las organizaciones no gubernamentales, todos, si dejan este precedente corremos el riesgo de que no sólo el CGH quede en la lona, y se desarticule un movimiento estudiantil, corremos el riesgo de que esa misma salida sea la que se efectúe para los zapatistas, para el Sindicato Mexicano de Electricistas, se lo están queriendo aplicar ya al sindicato de la Universidad Chapingo, para la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación, para cualquier movimiento disidente. Ese es el gran riesgo[36] (Rajchenberg, 2000, "Palabras de Jorge Mendoza", pp. 85-86).

Sin duda alguna fueron palabras proféticas, pues es sabido que en los sexenios siguientes se recrudeció la represión hacia los movimientos sociales. No sólo la CNTE y el CGH fueron víctimas de la criminalización de la protesta social al hacerse contra ellos una aplicación política de la ley, a ellos le

[36] Rajchenberg, Enrique (2000), "Hablando con los actores", "Palabras de Jorge Mendoza", en Enrique Rajchenberg y Carlos Fazio (Coord.), UNAM*: Presente ¿y futuro?*, Plaza y Janés, México, pp. 17-133.

siguieron los ataques contra los zapatistas y el SME por mencionar algunos casos relevantes[37] (*Cf.* Zamora, 2000).

La CNTE y el CGH, elementos comunes. Reflexiones finales

La lucha del CGH y su alianza con los sectores de izquierda significó una alianza estratégica de todos aquellos sectores que querían una sociedad más justa e igualitaria y que veían en la UNAM y en la juventud mexicana uno de sus principales baluartes para conseguirla. La solidaridad desplegada por la CNTE al CGH contribuyó a que la demanda que dio origen al movimiento estudiantil de echar abajo las cuotas abrogando el RGP, que implicaba la defensa de la gratuidad de la educación que impartía la UNAM, fuera tomando más fuerza y se convirtiera en una demanda de defensa de la educación pública en todos sus niveles, demanda que adquiría un carácter popular implicando la necesidad de que más actores individuales y colectivos se sumaran a su defensa. Se afianzó la idea de que el neoliberalismo atentaba contra la educación pública y contra los grupos que la defendían. La CNTE y el CGH fueron conscientes y compartieron la idea de que la educación como mercancía –que era la propuesta planteada por el BM y la OCDE– tenía la intención de privatizarla y de eliminar cualquier proyecto que hiciera de la educción un elemento para la liberación de los sujetos, para la construcción de ciudadanos críticos y que fuera un elemento dinamizador del desarrollo social y no sólo del crecimiento económico como pretendían los defensores del neoliberalismo. Las luchas por la educación de los años 90 fueron contra el poder del dinero y del mercado, por lo que tuvieron un marcado tinte antineoliberal, se basaron en la defensa de lo público, de la idea de que la escuela y la universidad deberían estar al servicio de la sociedad. Ambos actores enarbolaron la bandera de la educación como un derecho fundamental que contribuye a la transformación social y al desarrollo del país, de ahí que le dieran un carácter crítico y liberador, la educación era vista como un instrumento eminentemente emancipatorio.

Tanto la CNTE como el CGH enfrentaron un oponente similar en tres grandes frentes: a nivel mundial la globalización neoliberal encabezada

37 Zamora, Bárbara (2000), "La aplicación política de las leyes", en Enrique Rajchenberg y Carlos Fazio (Coords.), UNAM*: Presente ¿y futuro?*, Plaza y Janés, México, pp. 235-242.

por las políticas dictadas desde los OFI como el BM y el FMI; a nivel nacional el gobierno priista de corte autoritario y fiel seguidor de los mandatos neoliberales; a nivel local, por un lado la CNTE enfrentó al corporativismo y el "charrismo" sindical expresado en el SNTE[38], por el otro, la falta de democracia expresada en una férrea burocracia que no permitía espacios de participación a amplios sectores de la comunidad universitaria. Ambas organizaciones lucharon por la democracia, en un caso a favor de la democratización del SNTE, anclado en el corporativismo sindical de cuño priista, a decir de la CNTE, y en otro a favor de la democratización de las estructuras de gobierno de la universidad y de las decisiones colectivas que estaban cooptadas por una burocracia universitaria, a decir del CGH. Las luchas de los estudiantes normalistas por la defensa de sus escuelas ante el embate neoliberal fue otro elemento que unificó a la CNTE con el CGH. Las agresiones contra la Escuela Normal Rural de "El Mexe" en Hidalgo que se dieron en noviembre de 1999 es un claro ejemplo de ello. Ante el embate del gobierno contra los y las normalistas fue evidente el apoyo de profesores y estudiantes en brigadas y caravanas de apoyo.

En un balance del movimiento estudiantil popular del CGH y su legado a las futuras luchas estudiantiles la Comisión Promotora del Encuentro Estudiantil Universitario en el 2003 apuntaba lo siguiente:

> [...] planteamos la necesidad de acercarnos a las luchas que el pueblo libra contra este gobierno de hambre, desempleo y explotación, estar con nuestro compañeros de Atenco, con los electricistas del SME, con los trabajadores que se oponen a la contrarreforma de la Ley Federal del Trabajo, junto a los campesinos que luchan contra la apertura del campo a la competencia con el de EU y Canadá, como lo estipula el TLC, codo a codo con los incansables maestros democráticos de la CNTE (Citado en Ramírez, 2005, p. 251).

[38] Para darse una idea del poder del SNTE y el control corporativo de sus bases por parte de la dirigencia y del Estado mexicano es importante señalar que en los años analizados en este capítulo la presidenta de la Comisión de Educación de la Cámara de Senadores era Elba Esther Gordillo, quien además de pertenecer al PRI era la líder vitalicia del propio SNTE (*Cf.* Elizalde, 1999: p. 122).

Como apunta Lizzette Jacinto[39] (2000) "Todos y cada uno de los que vivimos la huelga conocimos a personas del sindicato (STUNAM), el cual colaboró y contribuyó tanto física como económicamente a la huelga, gente del SME, uno de los sectores más golpeados durante el sexenio de Zedillo, los compañeros de la CNTE, el movimiento de los padres de familia quienes nos apoyaron incondicionalmente", esto fue fundamental sobre todo en momentos difíciles donde –continúa Jacinto Montes– "Las autoridades de la UNAM seguían en la lógica de alargar más el conflicto, de poner a los estudiantes ante el paredón de los medios de comunicación y no dar un paso atrás en las reformas universitarias" (Jacinto, 2000, p. 139).

La represión constituía un elemento inherente al régimen político priista que, aunque en su fase final, les tocó enfrentar al movimiento estudiantil y al magisterial. A pesar de la gran capacidad política y de movilización del movimiento estudiantil no fue suficiente la fuerza que logró desplegar para seguir encabezando las luchas contra el neoliberalismo, luego de la represión del Estado el movimiento cae en una etapa de resistencia en donde muy poco queda de aquella gran insurgencia estudiantil que se formó en los inicios del movimiento. En algunos momentos de la lucha del CGH las autoridades de la Secretaría de Gobernación mencionaban que los profesores de la CNTE eran "gente ajena" a la UNAM, los acusaba de infiltrados y de estar detrás de los estudiantes para desestabilizar al país y utilizarlos a favor de sus demandas para presionar al Estado. Fueron muchas las voces que se sumaron al coro anti-CGH y al desprestigio de sus aliados. A finales de enero del 2000, previo a la entrada de la PFP al campus universitario, Raúl Trejo publicó un artículo en *La Crónica*, donde afirmaba que "miembros del Francisco Villa, colonos de Santo Domingo, el Bloque de Organizaciones Sociales y tantos otros membretes a veces concurridos y en otros huecos que se han arracimado alrededor de la huelga, estarán en la nueva manifestación convocada por los paristas. Será evidente, una vez más, que la huelga está sostenida por unos cuantos centenares de estudiantes y una extensa y belicosa fauna de acompañamiento"[40] (Trejo, 2000, p. 245). Ante los hechos de provocación y violencia hacia el CGH ejercidos por provoca-

[39] Jacinto Montes, Lizzette (2000), "Visiones retrospectiva. Huelga de 1999-2000", en Octavio Rodríguez Araujo, *El conflicto en la* UNAM *(1999-2000). Análisis y testimonios de los Consejeros Universitarios independientes*, Ediciones El Caballito, México, 2000. pp. 129-144.

[40] Trejo Delarbre, Raúl (2000), *El secuestro de la* UNAM, Cal y Arena, México.

dores pagados por rectoría en la Preparatoria 3 el 1 de febrero de 2000 y donde intervino la PFP el mismo Trejo intentó culpar a los estudiantes y a sus aliados mencionando que en los grupos "belicosos" hay estudiantes y profesores, pero cuentan con apoyo externo y dijo: "Es cierto que ahí están metidos grupos de colonos como el Frente Francisco Villa e incluso, como ahora confirma el Rector, el Ejército Popular Revolucionario. Pero la violencia no se debe sólo a grupos de fuera" (Trejo, 2000, p. 253). Estas acusaciones son similares a las que se han hecho contra profesores y profesoras de la CNTE –desde su fundación hasta la fecha– en distintos estados del país donde tienen fuerte presencia. Si bien es cierto que muchos profesores (as) han pertenecido a grupos guerrilleros o clandestinos (empezando por varios de sus íconos cono Lucio Cabañas, Arturo Gámiz y Genaro Vázquez) la realidad es que la mayoría de las veces se busca vincularlos a grupos subversivos para estigmatizarlos y justificar su represión[41] (*Cf.* Hernández, 2016b y Hernández en este libro).

Para concluir considero que no se exagera cuando se dice que la "juventud digna" del CGH luchó no sólo contra la rectoría y sus aliados en la UNAM, sino que luchó contra el Estado y todo su aparato represivo e ideológico, y en esa medida llegó a constituir la vanguardia en la lucha contra el neoliberalismo en el México de fin de siglo. Esto no lo hubiera logrado sin el apoyo y la solidaridad de la CNTE y sus profesoras y profesores democráticos, así como de otros movimientos y organizaciones sociales que desplegaron una alianza que favoreció a los jóvenes universitarios. Como lo apuntó en su momento Luis Javier Garrido "La vía del cambio para México, como lo han entendido muchas organizaciones sociales y como nos lo dicen aun con su silencio los campesinos indígenas de Chiapas, sí existe y está en manos de la sociedad: en su capacidad de resistencia civil, como han demostrado los estudiantes del CGH de la UNAM, los maestros de la CNTE, los deudores de El Barzón"[42] (Garrido, 1999c).

En una apretada síntesis considero que fueron varias las cuestiones que ligaban a la CNTE y al CGH en aquellos difíciles años de fin de siglo, pero quizá los más importantes sean las siguientes: ambos compartían la idea y la práctica de la defensa de la educación como un derecho social. Como un

41 Hernández Navarro, Luis (2016b), "La larga marcha de la CNTE", en *El Cotidiano*, Núm., 200, UAM-A, México, pp. 20-31; y Hernández en este libro.

42 Garrido Platas, Luis Javier (1999c), "La decisión", en *La Jornada*, 26 de mayo del 2000.

bien público y colectivo que era responsabilidad del Estado impartir a través de mayor presupuesto y del pueblo defender a través de la movilización social; ambos tenían como principales oponentes a dos estructuras burocráticas con poca vocación democrática, a saber el "charrismo sindical" del SNTE y la burocracia universitaria, por lo que la exigencia democrática siempre estuvo presente; así mismo, ambos enfrentaron la última etapa del régimen corrupto y autoritario del PRI y fueron importantes para acelerar el proceso de "transición democrática", así sea sólo en lo procedimental y permitir la alternancia política que se vivió en el año 2000, esto con el empuje de otro movimiento social importante que se había convertido en un ícono tanto de los maestros como de los estudiantes, a saber, el movimiento zapatista; ambos combatieron al neoliberalismo a través de criticar y detener las políticas privatizadoras en materia educativa que mercantilizaban la educación y la hacían funcional a los intereses del mercado; ambos combinaban en su estrategia de lucha la dinámica movilización-negociación-movilización, aunque cabe señalar que en el caso de los maestros (as) de la CNTE esto es parte de sus principios políticos[43] (*Cf.* CNTE 2014, s/f; Marín, 2020), en el caso de los estudiantes esta dinámica se daba a partir de las experiencias de las luchas estudiantiles pasadas y de la experiencia zapatista, aunque es evidente que los y las estudiantes también conocían está estrategia por medio de su acercamiento a los y las profesoras de la CNTE; tanto los estudiantes aglutinados en el CGH como los y las profesoras aglutinados en la CNTE fueron víctimas de una descomunal campaña de desprestigio y linchamiento por parte de los medios masivos de comunicación coludidos con los grupos de poder y apoyados por otros grupos poderosos como el clero y las organizaciones patronales y empresariales.

A finales de la segunda década del siglo XXI tanto los movimientos estudiantiles como los movimientos magisteriales siguen siendo actores importantes. Si bien su activación depende mucho de las coyunturas políticas y no siempre han logrado la alianza que se tuvieron en los años de 1999 y 2000 lo cierto es que son movimientos que detonan procesos sociales

43 CNTE *(2014), "Principios de la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación", 28 de febrero de 2014. En línea: <https://g28enlucha.webnode.mx/news/principios-de-la-cnte/* , Marín Ortega, Heriberto (2020), "La desmovilización del magisterio. Mecanismos de desmovilización de las protestas de la CNTE durante 2013", en *Movimientos*, Revista de la Red Mexicana de Estudios de los Movimientos Sociales, RMEMS A.C., Vol. 4, Núm. 1, enero-junio de 2020.

importantes y fueron importantes para generar el cambio político en México incluyendo el triunfo de la izquierda en el 2018[44] (Ramírez Zaragoza, 2019b). No fue casual que tanto la lucha de la CNTE contra la reforma educativa neoliberal del sexenio de Enrique Peña Nieto como las luchas estudiantiles contra el "porrismo" o a favor de la igualdad de género estuvieran presentes antes y durante la coyuntura del triunfo de la izquierda encabezada por AMLO siendo parte de las luchas que generaron las condiciones del cambio democrático que vive el país. Los movimientos estudiantiles y magisteriales son una importante fuente de la cultura política democrática que se fortalece en la sociedad mexicana para generar una trasformación social urgente y necesaria y todo apunta a que seguirán aportando su experiencia para beneficio del pueblo mexicano.

Fuentes consultadas

ABOITES, Hugo (2000), "El movimiento estudiantil universitario en la UNAM y el CENEVAL", en Enrique Rajchenberg y Carlos Fazio (Coord..), UNAM*: Presente ¿y futuro?*, Plaza y Janés, México, pp. 135-148.

ABOITES, Hugo (2003), "La transformación de la formación universitaria: tres procesos", en *Economía Informa*, Núm. 321, Facultad de Economía-UNAM, México, pp. 15-20.

AMÉZQUITA LEÓN, Beatriz (2005), *El movimiento estudiantil próximo a la concepción de otra Universidad Pública: Utopía para el presente 1999-2004*, Tesis Doctoral, UNAM, 2005.

AUA (2000), *Análisis de la Política Educativa del Banco Mundial y Alternativas*, Documento Elaborado por la Asamblea Universitaria Académica de la UNAM, 10 de junio de 2000.

ÁVILA CARRILLO, Enrique (2019), *En defensa de las luchas magisteriales*, Ediciones Quinto Sol, México, 295 pp.

BANCO MUNDIAL (1994), *Estrategia para la educación*, Banco Mundial, Washington D.C.

BANCO MUNDIAL (1998), "México: Enhancing Factor Productivity Growth. Country Economic Memorandum", Banco Mundial, Washington D.C.

44 Ramírez Zaragoza, Miguel Ángel (2019b), "Los retos del gobierno frente a los movimientos sociales: la 'Cuarta transformación' y la organización popular", en John Ackerman (Coord.), *El cambio democrático en México. Retos y posibilidades de la "Cuarta transformación"*, Siglo XXI/PUEDJS-UNAM/CoHu-UNAM/INEHRM, México, pp. 363-399.

Boltvinik, Julio (2000), "La unam y el financiamiento de la educación superior", en Enrique Rajchenberg y Carlos Fazio (Coord..), unam*: Presente ¿y futuro?*, Plaza y Janés, México, pp. 221-234.

Carvajal, Raúl, et. al., (2000), *Consulta Prioridades Nacionales: Construyamos un México Diferente*, Comité Ciudadano Promotor, México.

cgh, et., al., "Manifiesto a la Nación", agosto de 1999.

cnte (2014), "Principios de la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación", 28 de febrero de 2014. En línea: <https://g28enlucha.webnode.mx/news/principios-de-la-cnte/.

Colectivo Rebeldía (2000), *Hacia el Congreso Democrático y Resolutivo. Ponencias del preCongreso 19, 20 y 21 de julio de 1999*, Publicaciones Rebeldía, México.

Consejo General de Huelga (2000), *Acuerdos del I Encuentro Internacional de Estudiantes*, Escuela Normal Rural de El Mexe, Hidalgo, 23 de abril de 2000.

Couoh Cutz, Ramón 2013, "Breve historia de la cnte", https://impunemex.wordpress.com/2013/09/12/breve-historia-de-la-cnte/: revisado 11 de diciembre 2019

El Trabajo (1999), "Trabajadores de la educación contra la municipalización", en Revista *El Trabajo*, No. 97, junio de 19, México.

Elizalde, Guadalupe (1999), *Piedras en el camino de la* unam. *¿Quiénes son los enemigos de la educación en México?*, Edamex, México.

———, (1999a), "El ritornello", en *La Jornada*, 22 de octubre de 1999.

———, (1999b), "El interregno", en *La Jornada*, 2 de junio del 2000.

———, (1999c), "La decisión", en *La Jornada*, 26 de mayo del 2000.

———, (2001), *La universidad necesaria en el siglo XXI*, Era, México.

González Ruiz, José Enrique (2000), *Diario de la huelga rebelde*, Uníos/Frente del Pueblo, México.

Hernández Navarro, Luis (2013), *Cero en conducta. Crónicas de la resistencia magisterial*, Fundación Rosa Luxemburgo/Brigada para Leer en Libertad A.C., México.

Hernández Navarro, Luis (2016a), *La novena ola magisterial*, Brigada para Leer en Libertad A.C., México.

Hernández Navarro, Luis (2016b), "La larga marcha de la cnte", en *El Cotidiano*, Núm., 200, uam-A, México, pp. 20-31.

Hernández Navarro, Luis (2019), *La primavera magisterial*, FCE, Col. Vientos del Pueblo, México, 31 pp.

JACINTO MONTES, Lizzette (2000), "Visiones retrospectiva. Huelga de 1999-2000", en Octavio Rodríguez Araujo, *El conflicto en la* UNAM *(1999-2000). Análisis y testimonios de los Consejeros Universitarios independientes*, Ediciones El Caballito, México, 2000. pp. 129-144.

JOHNSTONE, Bruce (1998), *Financiamiento y gestión de la enseñanza superior: informe sobre los progresos de las reformas en el mundo*, Universidad del Estado de Nueva York-Banco Mundial, Búfalo.

MARÍN ORTEGA, Heriberto (2020), "La desmovilización del magisterio. Mecanismos de desmovilización de las protestas de la CNTE durante 2013", en *Movimientos*, Revista de la Red Mexicana de Estudios de los Movimientos Sociales, RMEMS A.C., Vol. 4, Núm. 1, enero-junio de 2020.

MULP (1999), "Boletín de Prensa del Movimiento de Unidad y Lucha Popular (MULP), 29 de septiembre de 1999, publicado en Rebelión, Órgano de difusión del MULP, septiembre-octubre de 1999.

ORDORIKA, Imanol, Roberto Rodríguez y Manuel Gil (Coord..) (2019), *Cien años de movimientos estudiantiles*, Programa Universitario de Estudios sobre Educación Superior-UNAM, México.

ORTEGA, Joel, (2012), *El* SNTE*: Corporativismo y disidencia en el México del Siglo XXI,* Tesis de Maestría en Estudios Latinoamericanos, UNAM, México.

RAJCHENBERG, Enrique (2000), "Hablando con los actores", "Palabras de Jorge Mendoza", en Enrique Rajchenberg y Carlos Fazio (Coord..), UNAM*: Presente ¿y futuro?*, Plaza y Janés, México, pp. 17-133.

RAMÍREZ ZARAGOZA, Miguel Ángel (2005), *El carácter popular del movimiento estudiantil del Consejo General de Huelga-*UNAM *1999-2000*, Tesis de licenciatura, FCPyS-UNAM, México.

RAMÍREZ ZARAGOZA, Miguel Ángel (2009), "El Consejo General de Huelga de la UNAM y sus aliados. Una lucha estudiantil popular contra el neoliberalismo", en VVAA, *Yo soy huelguista y soy de la* UNAM. *Análisis y reflexiones sobre el movimiento universitario*, Redez. Tejiendo la Utopía, México, 2009, pp. 79-100.

RAMÍREZ ZARAGOZA, Miguel Ángel (2019a), "Movimientos sociales, política y democracia en México: 1968-2012", en Javier Aguilar (Coord.), *Los movimientos sociales en la vida política mexicana*, IIS-UNAM, México, pp. 93-138.

RAMÍREZ ZARAGOZA, Miguel Ángel (2019b), "Los retos del gobierno frente a los movimientos sociales: la 'Cuarta transformación' y la organización popular", en John Ackerman (Coord.), *El cambio democrático en México. Retos*

y posibilidades de la "Cuarta transformación", Siglo XXI/PUEDJS-UNAM/CoHu-UNAM/INEHRM, México, pp. 363-399.

RAMÍREZ ZARAGOZA, Miguel Ángel (Coord.) (2018b), *Movimientos estudiantiles y juveniles en México: del M68 a Ayotzinapa*, Red Mexicana de Estudios de los Movimientos Sociales/CONACYT, México.

SÁNCHEZ, Georgina (2003), "La OCDE: otra educación", en *El Independiente*, México, julio del 2003.

SANTOS, Boaventura de Sousa (2014), *Democracia al borde del caos. Ensayo contra la auto flagelación*, Siglo XXI, México.

SANTOS, Boaventura de Sousa, y Mendes, J.M. (eds.) (2017), *Demodiversidad. Imaginar nuevas posibilidades democráticas*, Akal, México.

SOSA, Rogelio (2000), "La CNTE, el fin de una época", en *El Cotidiano,* UAM, Vol. 17, núm. 103, septiembre-octubre, pp. 112-118.

TALLER LATINOAMERICANO (2000), "Informe de trabajo Taller Latinoamericano en Defensa de la Universidad pública contra el neoliberalismo", Taller Latinoamericano en Defensa de la Universidad pública contra el neoliberalismo, Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, 17-18 de febrero de 2000.

TREJO DELARBRE, Raúl (2000), *El secuestro de la* UNAM, Cal y Arena, México.

UNESCO (1998), *Declaración Mundial sobre educación superior en el siglo XXI: Visión y Acción*.

ZAMORA, Bárbara (2000), "La aplicación política de las leyes", en Enrique Rajchenberg y Carlos Fazio (Coords.), UNAM*: Presente ¿y futuro?*, Plaza y Janés, México, pp. 235-242.

LA CNTE FRENTE A LA EMERGENCIA SANITARIA DEL 2020: ENTRE LA SOLIDARIDAD, LA PROTESTA Y LA CRÍTICA A LA EDUCACIÓN VIRTUAL*

*Miguel Ángel Ramírez Zaragoza***, *Israel Jurado Zapata****, *Isidro Navarro Rivera*****

Introducción

El presente capítulo tiene el propósito de dar cuenta de la manera en que se expresa la cultura política de las y los profesores que forman parte de la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE), en los espacios de formación y participación política, acciones de solidaridad y protesta virtual, así como en la generación de estrategias educativas alternas, en el contexto de la emergencia sanitaria ocurrida durante el segundo trimestre del año 2020.

* Esta investigación fue realizada con recursos del Conacyt. Forma parte del Proyecto de investigación "Democracia, culturas políticas y redes socio-digitales en México en una era de transformación social" (Programas Nacionales Estratégicos-Conacyt, No. 299452) con sede en el PUEDJS-UNAM.

** Investigador Titular "A" T.C. Coordinación de Humanidades-UNAM. Coordinador de Investigación y Seguimiento de Procesos Democráticos del Programa Universitario de Estudios sobre Democracia Justicia y Sociedad de la Coordinación de Humanidades-UNAM (PUEDJS-UNAM). Miembro del Comité Coordinador del proyecto "Democracia, culturas políticas y redes socio-digitales en México en una era de transformación social" (Programas Nacionales Estratégicos-Conacyt, No. 299452) con sede en el PUEDJS-UNAM.

*** Doctor en Historia y Etnohistoria. Investigador del proyecto "Democracia, culturas políticas y redes socio-digitales en México en una era de transformación social" (Programas Nacionales Estratégicos-Conacyt, No. 299452).

**** Maestro en Antropología. Investigador del proyecto "Democracia, culturas políticas y redes socio-digitales en México en una era de transformación social" (Programas Nacionales Estratégicos-Conacyt, No. 299452).

Para su realización partimos de un ejercicio de etnografía virtual en el que se realizó un seguimiento a los posicionamientos de profesores y profesoras integrantes de la Coordinadora respecto a los planteamientos de política educativa de la Secretaría de Educación Pública (SEP) en el marco de la pandemia por Covid-19; también se tomaron en consideración posicionamientos de investigadores cercanos al grupo sindical y acciones solidarias de profesores y profesoras respecto a las comunidades y otras luchas. Para mostrar un panorama amplio y claro, así como favorecer un análisis más profundo, revisamos boletines y comunicados oficiales de la SEP y otras autoridades educativas, recuperamos acciones de gobierno y manifestaciones de oposición a estas por parte de los profesores de la coordinadora.

El corte temporal del análisis fue del 23 de marzo, fecha que inicia la "Jornada Nacional de Sana Distancia" hasta el 15 de junio, que marcó el "regreso a la nueva normalidad". A lo largo del texto se puede ver una serie de planteamientos que permiten identificar un conjunto de ideas, quehaceres, perspectivas sobre la sociedad y la educación que dan cuenta de la cultura política de los maestros y la manera en que la llevan a la práctica. Retomamos este polisémico concepto[1] (Rodríguez Franco, 2017; Schneider & Avenburg, 2015), a sabiendas de que existen al menos dos tendencias en su comprensión. Por un lado, tenemos la asociación directa al planteamiento clásico de Almond y Verba[2] (Almond & Verba, 1969) donde se apela –con ciertas variaciones ya– a "orientaciones específicamente políticas, de posturas relativas al sistema político y sus diferentes elementos, así como de actitudes con relación al rol de uno mismo dentro de dicho sistema", donde la cultura política estaría centrada en ideas, opiniones y actitudes, donde las acciones serían el campo de su observación, cuando no, una variante externa.

Por otro lado, tenemos perspectivas que se plantean los actos culturales como praxis[3] (Bauman, 2010), de ello se deriva, para el caso de la cultura política una perspectiva relacional entre el hacer, pensar y sentir, por

1 Rodríguez Franco, 2017; Schneider, C., & Avenburg, K, 2015. *Cultura Política: Un Concepto Atravesado Por Dos Enfoques. POSTData: Revista de Reflexión y Análisis Político*, 20(1), 109–131.

2 Almond, Gabriel y Sidney Verba (1970), *La cultura cívica. Estudio sobre la participación política democrática en cinco naciones*, EURAMÉRICA-FOESSA, Madrid.

3 Bauman, Zygmunt, (2010). *La cultura como praxis*. Paidós, Barcelona.

lo que en los estudios de cultura política se podrían integrar más que posturas y actitudes, dando cuenta de una construcción colectiva en el tiempo, no exenta de contradicciones o tensiones, que se muestra en circunstancias y bajo condiciones específicas[4] (Heras, 2002; Roche, 2000; Schneider & Avenburg, 2015).

Más que ofrecer una discusión exhaustiva entre la información empírica recabada y la gran cantidad de disertaciones asociadas al concepto de cultura política, cabría establecer un diálogo con nuestros lectores en torno a los siguientes ejes, ¿cuáles son las ideas de los profesores que se evidencian respecto a la sociedad, sus condiciones de vida y los actores políticos y sociales?, ¿Tienen estas ideas un correlato práctico en sus muestras de solidaridad y quehacer educativo?, ¿Se nutren y dan forma a su quehacer sindical?, ¿Cuáles mecanismos tienen los profesores para enriquecer y difundir su "cosmovisión política" partiendo del campo sindical y profesional? Tal vez podamos encontrar que la distancia entre el quehacer, sentir y el pensar es mucho menos distante que lo que se ha intentado sostener desde la visión clásica de la cultura política.

Sin duda, esperamos que quienes lean este trabajo tengan como telón de fondo la breve reflexión anterior. Nuestro trayecto discursivo inicia con un breve planteamiento de la pandemia de Covid-19 en el mundo, en México y sus implicaciones para la sociedad. Continuamos con la descripción de su impacto en la educación y la estrategia gubernamental; enseguida la perspectiva crítica de la CNTE y estrategias de educación, para finalizar con las acciones de solidaridad y protesta por parte de las y los profesores, y la reflexión general a modo de conclusiones, donde se caracteriza la disputa del campo educativo en el contexto de la virtualidad de las plataformas digitales y el confinamiento como medida de prevención sanitaria.

En complemento del propósito académico, tal vez podamos encontrar más que rostros disidentes en las siguientes líneas, se trata de la silueta de seres humanos comprometidos con causas universalmente justificables, que actúan desde su visión del mundo y en función de ella dan cuenta de la defensa de sus derechos y los de grupos sociales históricamente desfavo-

4 Heras Gómez, Leticia (2002) *Cultura Política:* El Estado del arte contemporáneo, en *Convergencia*. Revista de Ciencias Sociales, 9(30). Consultado en <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=10503014>; López, de la Roche, Fabio (2000), Aproximaciones al Concepto de Cultura Política, en *Convergencia* Revista de Ciencias Sociales, 22. Consultado en https://convergencia.uaemex.mx/article/view/1835.

recidos. Independientemente del nivel de acuerdo que se pueda tener respecto a los actos concretos, el ejercicio será no perder la visión del bosque en el detalle del árbol.

El impacto de Covid-19 en la educación y la estrategia gubernamental

En diciembre de 2019, en la ciudad de Wuhan, República Popular China, inició un brote de neumonía con rasgos atípicos originado por el coronavirus SARS-CoV2 que ocasiona la enfermedad denominada Covid-19. Esta enfermedad se expandió rápidamente por todos los continentes con una velocidad de propagación que generó presiones inusitadas sobre los sistemas de salud de los países del orbe. Se trata de una enfermedad infecciosa que afecta las vías respiratorias y se contagia fácilmente por tocar objetos o superficies en los que se ha depositado el virus, o llevarse manos a ojos, nariz y boca.

El jueves 30 de enero la Organización Mundial de la Salud declaró emergencia sanitaria por el brote de esta enfermedad[5] (Redacción, 2020a), y entre las medidas que se recomendaron para evitar los contagios estuvieron el confinamiento, la vigilancia activa, la detección temprana, el aislamiento y el manejo de los casos, así como el seguimiento de contactos y la prevención de la propagación del virus[6] (Organización Mundial de la Salud, 2020). Pronto se generalizaron las medidas de confinamiento como una opción viable para detener el ritmo de contagio, lo cual implicó de manera generalizada la interrupción de actividades laborales, comerciales, educativas y de esparcimiento, con grandes implicaciones a nivel internacional en lo económico. El 11 de marzo la OMS declaraba pandemia de Covid-19.

5 Redacción. (2020a, enero 30). OMS declara emergencia mundial por coronavirus, *El Financiero*. En línea: <https://www.elfinanciero.com.mx/salud/oms-declara-emergencia-mundial-por-coronavirus>.

6 Organización Mundial de la Salud. (23/01/2020). *Declaración sobre la reunión del Comité de Emergencia del Reglamento Sanitario Internacional (2005) acerca del brote de nuevo coronavirus (2019-nCoV)* [Institucional]. Organización Mundial de la Salud. En línea: <https://www.who.int/es/news-room/detail/23-01-2020-statement-on-the-meeting-of-the-international-health-regulations-(2005)-emergency-committee-regarding-the-outbreak-of-novel-coronavirus-(2019-ncov)>.

En términos sociales, dadas las condiciones de desigualdad que se viven en diferentes ciudades del mundo, las consecuencias para las personas serían diferenciadas[7] (Paredes, 2020). Mientras que una minoría tiene condiciones –económicas, emocionales y espaciales– para estar en casa por un periodo prolongado, una parte importante de la población requeriría salir para buscar el sustento; estos son los empleados y comerciantes informales, dependientes o personal de limpieza. Estas personas además suelen habitar con sus familias en espacios reducidos, con poca ventilación. Es el caso de muchas zonas periféricas o populares de las ciudades del "mundo subdesarrollado", que, en México, concentran una parte importante de población, donde además la escolaridad es poco eficiente, conservando niveles bajos; y donde el acceso a servicios de salud, dadas las condiciones de hacinamiento, es restringido y de mala calidad.

Los primeros casos de Covid-19 en México se presentaron el 28 de febrero[8] (Redacción, 2020b), entonces la Secretaría de Educación Pública indicó el 14 de marzo la suspensión de las actividades escolares, programada del 23 de marzo y hasta el 17 de abril[9] (Secretaría de Educación Pública, 2020e); esto incluso antes de que la Secretaría de Salud declarara la emergencia Sanitaria[10] (Salud, 2020) el 31 de marzo, ordenando "la suspensión inmediata, del 30 de marzo al 30 de abril, de todas las actividades

7 Paredes, Norberto (12/04/2020), "El confinamiento por el coronavirus es un concepto burgués": Cómo el aislamiento afecta a las distintas clases sociales, BBC News Mundo. En línea: <https://www.bbc.com/mundo/noticias-internacional-52216492>.

8 Redacción. (2020b, febrero 29), "Confirman los primeros casos de coronavirus en México". BBC News Mundo, En línea: <https://www.bbc.com/mundo/noticias-america-latina-51677751>.

9 Secretaría de Educación Pública. (2020e). Acuerdo 02/03/20 por el que se suspenden las clases en las escuelas de educación preescolar, primaria, secundaria, normal y demás para la formación de maestros de educación básica del Sistema Educativo Nacional, así como aquellas de los tipos medio superior y superior dependientes de la Secretaría de Educación Pública en el periodo del 23 de marzo al 17 de abril de 2020. En línea: <https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5589479&fecha=16/03/2020&print=true>

10 Secretaría de Salud (2020, marzo 31), "Consejo de Salubridad General declara emergencia sanitaria nacional a epidemia por coronavirus Covid-19 [Institucional]". En línea: <http://www.gob.mx/salud/prensa/consejo-de-salubridad-general-declara-emergencia-sanitaria-nacional-a-epidemia-por-coronavirus-covid-19-239301>

no esenciales con la finalidad de mitigar la dispersión y transmisión del virus SARS-CoV2[11] (DOF, 2020).

Más tarde, la suspensión de actividades se amplió hasta el 31 de mayo a nivel nacional (aunque posteriormente se anunció que se extendían hasta el 15 de junio). Pero una diferencia respecto a otros países, fue que en México las medidas de confinamiento no fueron obligatorias, en cambio se promovió la concientización para evitar el uso de la fuerza pública[12] (Criales, 2020), lo cual fue una estrategia diseñada en atención a las condiciones sociales y económicas del país, mismas que podrían ocasionar altos niveles de descontento y desembocar en hechos contraproducentes. Destaca también que, al implementar y evaluar las medidas de mitigación, se tuvo en cuenta que no se podía favorecer la salud pública dejando de lado aspectos sociales y económicos de la población.

Ante la suspensión de actividades productivas, el sector empresarial intentó presionar al gobierno para suspender el pago de impuestos, cuotas del IMSS y solicitar crédito a organismos internacionales[13] (Lozano, 2020; Staff, 2020; Hernández, 2020). En sentido inverso, el ejecutivo impulsó programas sociales de financiamiento a microempresas en los ámbitos urbano y rural, dotando de apoyos a adultos mayores y utilizando otras formas para transferir recursos a los sectores populares. Sin embargo, antes de la emergencia sanitaria ya se presentaba un ambiente de pugna política donde sectores de la derecha y de la izquierda cuestionaban la política de

[11] DOF. (2020, marzo 31). "ACUERDO por el que se establecen acciones extraordinarias para atender la emergencia sanitaria generada por el virus SARS-CoV2 [Institucional]". *Diario Oficial de la Federación*. En línea: <https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5590914&fecha=31/03/2020&print=true> ; *Cf.* Encuesta elaborada por la sección IX, marzo-abril 2020. Escuela Sindical 9na CNTE (2020). "Libertad a Susana Prieto", Sección 9 de la CNTE, 13 de junio de 2020. En línea: <https://www.facebook.com/101128228217800/posts/148994043431218/>

[12] Criales, José (2020, abril 21), "México evita adoptar medidas drásticas al decretar el avance a la fase más crítica de la pandemia", *El País*. En línea: <https://elpais.com/sociedad/2020-04-21/mexico-evita-adoptar-medidas-drasticas-al-decretar-el-avance-a-la-fase-mas-critica-de-la-pandemia.html>.

[13] Lozano, Luis (2020, mayo 6), "Aumentar deuda pública y otras 9 propuestas del CCE para atender la crisis económica en México", *Forbes México*. En línea: <https://www.forbes.com.mx/negocios-aumentar-la-deuda-publica-y-otras-9-propuestas-del-cce-para-atender-la-crisis-economica/> ; Staff, 2020; Hernández, Pedro (2020). "Actividades de la jornada de lucha 15 de mayo", Página de Facebook, 15 de mayo de 2019. En línea: <https://www.facebook.com/cnteseccion9/posts/10221931864315204.

gobierno, tildándola de populismo y de amenazar el crecimiento económico, al no apoyar las causas feministas, no haber detenido el extractivismo o haber mantenido medidas neoliberales, aunque en el discurso se hablaba de una era postneoliberal. Desde los gobiernos estatales también hubo diversas críticas, acusando al gobierno federal de manipular cifras y por los escases de equipo médico. La Covid-19 generó un fuerte impacto en la salud, mientras que en el campo educativo las consecuencias fueron diversas, representando un reto para docentes, estudiantes y autoridades. Entonces aparecería la estrategia educativa de la SEP, misma que inclusive sería reconocida por la UNESCO[14] (Redacción, 2020c).

La emergencia sanitaria tomaría por sorpresa a instituciones educativas, gobierno, empresas y organizaciones sociales por igual; pero el magisterio democrático, mantendrían la misma suspicacia de las mesas de negociación frente a las medidas del gobierno federal para enfrentar la pandemia, en particular respecto a la continuidad del ciclo escolar, que para profesores e intelectuales merecieron fuertes críticas, por considerar que daban cuenta de un profundo clasismo y del desconocimiento de las autoridades ante la situación social y cultural del país. Con los primeros casos de contagio, la principal preocupación de la Secretaría de Educación Pública en voz de su titular Esteban Moctezuma Barragán, fue que no se perdiese el ciclo escolar por la ausencia estudiantil en los centros escolares. Entonces se pensaría en el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC'S) como apoyo a la estrategia para poder hacer efectivo el proceso de enseñanza aprendizaje a través de los servicios de internet, y mediante el uso de dispositivos como computadoras personales, tabletas y celulares, con que los usuarios conformarían las comunidades virtuales para terminar el ciclo escolar interrumpido y evitar la propagación de Covid-19.

El 14 de marzo la SEP emitiría su comunicado conjunto No. 3, para presentar medidas de prevención dirigidas al sector educativo nacional, en el que se notificaba que se ampliaba el receso educativo del lunes 23 de marzo al viernes 17 de abril, para reanudar clases el 20 de abril como medidas que correspondían a la fase de mitigación o contención comunitaria del virus.

[14] Redacción. (2020c, abril 12). Programa Aprende en Casa de la 4T y Esteban Moctezuma es reconocido por la Unesco; «puede aplicarse a nivel internacional ante pandemia». *Revolución 3.0.,* En línea: <https://revoluciontrespuntocero.mx/programa-aprende-en-casa-de-la-4t-y-esteban-moctezuma-es-reconocido-por-la-unesco-puede-aplicarse-a-nivel-internacional-ante-pandemia/>

Estas medidas de distanciamiento social fueron anunciadas en "el punto óptimo de inflexión de la curva epidémica"; además, se presentó la estrategia unificada para los planteles educativos en atención a las recomendaciones y medidas implementadas por la Organización Mundial de la Salud, y se informó que se recuperaría el aprendizaje de los contenidos para cumplir con los planes y programas establecidos en los días de receso; todo lo cual fue un acuerdo alcanzado en la *XVII Reunión Nacional Plenaria Extraordinaria del Consejo Nacional de Autoridades Educativas* (CONAEDU).

Esto se llevó a cabo en coordinación con el Comité Nacional para la Seguridad en Salud y los comités estatales, que coordinaron las medidas con los sectores público y social en los tres órdenes de gobierno. Así, con base en las *Disposiciones del sector educativo ante coronavirus, s*e instaló una Comisión de Salud en los Consejos de Participación Escolar de acuerdo con el Artículo 131 de la Ley General de Educación, para desempeñar tareas como: a) apoyar al *Filtro Escolar,* b) coadyuvar en la higiene escolar, c) comunicar permanentemente a la comunidad escolar sobre las medidas sanitarias, y d) relacionarse con el Comité Estatal para la Seguridad en Salud para informar y coordinar acciones. También se implementaría el Filtro Corresponsable *Escuela-Madres y Padres de Familia para* acreditar diariamente en la entrada de la escuela el cumplimiento de las recomendaciones de higiene. Finalmente vendrían las vacaciones adelantadas y la implementación del programa "Educación a Distancia", basado en herramientas electrónicas y digitales[15] (Secretaría de Educación Pública, 2020f).

El 16 de marzo, en el Boletín no. 72, la SEP informó que, a partir del martes 24 de marzo, el personal docente y administrativo de las escuelas públicas, en todos los niveles de enseñanza, participaría en el aislamiento voluntario preventivo, y que la suspensión de actividades anticipada al 23 de marzo no debía ser considerada como vacaciones[16] (Secretaría de

[15] Secretaría de Educación Pública. (2020f, marzo 14), "Comunicado conjunto No. 3 Presentan Salud y SEP medidas de prevención para el sector educativo nacional por Covid-19". En línea: <http://www.gob.mx/sep/es/articulos/comunicado-conjunto-no-3-presentan-salud-y-sep-medidas-de-prevencion-para-el-sector-educativo-nacional-por-covid-19?idiom=es>.

[16] Secretaría de Educación Pública. (2020g, marzo 16), "Boletín No. 72 De acuerdo con la Secretaría de Salud, la SEP instrumenta las medidas preventivas por Covid-19" [Institucional]. En línea: <http://www.gob.mx/sep/articulos/boletin-no-72-de-acuerdo-con-

Educación Pública, 2020g). También se emitió el acuerdo 02/03/20 "*por el que se suspenden las clases en las escuelas de educación preescolar, primaria, secundaria, normal y demás para la formación de maestros de educación básica del Sistema Educativo Nacional, así como aquellas de los tipos medio superior y superior dependientes de la Secretaría de Educación Pública* en el periodo del 23 de marzo al 17 de abril de 2020" (Secretaría de Educación Pública, 2020e).

Entonces se invitó a los docentes a participar en un consejo técnico escolar extraordinario con el fin de organizarse para enfrentar la emergencia epidemiológica, y se puso a su disposición una guía con propuestas de actividades para desarrollar acciones de difusión y comunicación entre los miembros de la comunidad escolar[17] (Secretaría de Educación Pública, 2020a). Se proponía el diseño de un plan de aprendizaje en casa, y se brindó un "listado de opciones con material de consulta y didáctico, para que las niñas, niños y adolescentes (NNA), continúen con su proceso educativo, realizando actividades de aprendizaje desde su hogar, en un ambiente seguro, con el apoyo de sus familias". La guía del consejo técnico escolar se acompañó de tres documentos:

- Lineamientos para prevenir enfermedades respiratorias (Covid-19) en el entorno escolar.
- Propuestas de actividades para reforzar los Aprendizajes Esperados durante el aislamiento preventivo (preescolar, primaria y secundaria). Acompañamiento de las familias a los estudiantes.
- Orientaciones para maestras y maestros (Preescolar, primaria y secundaria), Proyecto de indagación y estudio.

---

la-secretaria-de-salud-la-sep-instrumenta-las-medidas-preventivas-por-covid-19?idiom=es>

17 Secretaría de Educación Pública. (2020a), "Consejo Técnico Escolar Sesión Extraordinaria. Preescolar, Primaria y Secundaria. CICLO ESCOLAR 2019-2020. Guía de trabajo. Organización escolar para enfrentar la emergencia epidemiológica del Covid-19". En línea: <https://educacionbasica.sep.gob.mx/consejos_tecnicos_escolares/default/pub?id=1047&nomactividad=Sesi%C3%B3n+Extraordinaria>

El primero contenía información básica sobre el Covid-19, su forma de transmisión y algunas medidas de prevención[18] (Secretaría de Educación Pública, 2020b). En el segundo se incluyeron propuestas de actividades para preescolar, primaria y secundaria, organizadas por áreas y por ciclo (que incluye dos años escolares), y abordan contenidos de español, matemáticas, artes, educación física y educación socioemocional[19] (Secretaría de Educación Pública, 2020d). El tercero tuvo como finalidad la realización de un proyecto de indagación sobre Covid-19 que sirviera para conocer en qué consiste, cómo afecta la salud humana y qué se podía hacer para proteger la salud, con base en información confiable, es decir, "emitida por autoridades e instituciones de salud o científicas, además de la emitida por la Secretaría de Educación Pública"[20] (Secretaría de Educación Pública, 2020c). Además, se sugirió que al concluir se elaborara un producto final de utilidad personal o social.

La información se hizo pública y estuvo disponible en la página web de la subsecretaría y los docentes comenzaron a asistir al consejo técnico de su plantel para poder organizar las actividades solicitadas. Cabe mencionar que en la guía se sugirió que los docentes elaborasen un plan de aprendizaje en casa, en lo que habían de considerar: las necesidades de sus alumnos, las características de su comunidad escolar y considerar los recursos didácticos con los que se contaba.

La solicitud fue atendida por los profesores, aunque hubo estados que no esperaron al día 23 para suspender las actividades escolares, entre ellos Jalisco, Guanajuato, Yucatán, Tamaulipas, Sonora, Veracruz y Michoa-

18 Secretaría de Educación Pública (2020b), "Lineamientos para prevenir enfermedades respiratorias (Covid-19) en el entorno escolar". En línea: <https://educacionbasica.sep.gob.mx/consejos_tecnicos_escolares/default/pub?id=1047&nomactividad=Sesi%C3%B3n+Extraordinaria>

19 Secretaría de Educación Pública. (2020d), "Propuestas de actividades para reforzar los Aprendizajes Esperados durante el aislamiento preventivo (preescolar, primaria y secundaria). Acompañamiento de las familias a los estudiantes". En línea: <https://educacionbasica.sep.gob.mx/consejos_tecnicos_escolares/default/pub?id=1047&nomactividad=Sesi%C3%B3n+Extraordinaria+>

20 Secretaría de Educación Pública. (2020c)," Orientaciones para maestras y maestros (Preescolar, primaria y secundaria), Proyecto de indagación y estudio". En línea: <https://educacionbasica.sep.gob.mx/consejos_tecnicos_escolares/default/pub?id=1047&nomactividad=Sesi%C3%B3n+Extraordinaria+>

cán[21] (Expansión Política, 2020). Para el 20 de marzo la SEP anunció la implementación del programa *Aprende en Casa por TV y en Línea para llevarse a cabo* del lunes 23 de marzo al viernes 17 de abril, en coordinación con el Sistema Público de Radiodifusión del Estado Mexicano (SPR), la Dirección General de Televisión Educativa (DGTVE) y Canal Once Niñas y Niños 11.2, así como el Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa (ILCE), a través del Canal Satelital Internacional y en los canales del sistema de cable: 164 TotalPlay, 260 Sky, 306 Dish, 480 IZZI, 135 Megacable y 131 Axtel; para transmitir contenidos de educación preescolar, primaria, secundaria y bachillerato, basados en los planes y programas de estudio oficiales, con lo cual se cumplía uno de los compromisos acordados con las autoridades educativas de todo el país sobre opciones de aprendizaje[22] (Secretaría de Educación Pública, 2020h).

El programa constó de estrategias pedagógicas dirigidas a fortalecer los aprendizajes fundamentales, los cuales fueron seleccionados del plan y los programas de estudio de cada nivel, ciclo o asignatura –incluyendo educación especial e indígena– tomando al libro de texto como principal herramienta. También se reconocieron las limitaciones en el acceso a internet, carencias de dispositivos adecuados en los hogares, cobertura de señal televisiva o inclusive la carencia de condiciones en los hogares para realizar actividades de estudio, por lo que se integraron diversas líneas de acción: programas educativos televisados (vía canal 11 niñas y niños, Ingenio TV y repetidoras locales); programas radiofónicos; distribución de cuadernillos de trabajo en zonas rurales; sitio de internet (aprendeencasa.sep.gob.mx), donde se replicarían los programas de TV y se dispondría de acceso a otros recursos y materiales; y orientación telefónica por Educatel, así como por correo electrónico.

Aunado a esto, la secretaría dispuso que todo el magisterio debía estar disponible desde sus hogares para atender las indicaciones de las autori-

[21] Expansión Política. (2020, marzo 17), "Por coronavirus, al menos 10 estados adelantan la suspensión de clases. Expansión política". En línea: <https://politica.expansion.mx/estados/2020/03/17/estados-adelantan-suspension-de-clases>.

[22] Secretaría de Educación Pública. (2020h, marzo 20), "Boletín No. 75 Transmitirán sistemas públicos de comunicación contenidos educativos durante el receso escolar preventivo por Covid-19" [Institucional]. En línea: <http://www.gob.mx/sep/es/articulos/boletin-no-75-transmitiran-sistemas-publicos-de-comunicacion-contenidos-educativos-durante-el-receso-escolar-preventivo-por-covid-19?idiom=es>.

dades para que, en colaboración con *Microsoft,* pudiesen acceder a la herramienta *teams*, y organizar sesiones de trabajo y capacitación a distancia (Secretaría de Educación Pública, 2020h). Se ofreció también para las personas que tuviesen dificultades en el acceso a internet, la programación de Teleprimaria, Telesecundaria y Telebachillerato, así como diversas plataformas para fortalecer las tareas escolares en casa; esfuerzo que sería replicado tanto por el SPR, como la Red de Radiodifusoras y Televisoras Educativas y Culturales de México, A.C.[23] (Secretaría de Educación Pública, 2020i). En la educación para los adultos también hubo pronunciamientos desde la perspectiva hacia la "Nueva Escuela Mexicana", donde se exhortaba a la participación coordinada de todos los miembros de la comunidad escolar (Secretaría de Educación Pública, 2020b).

Aunado a ello, para fortalecer la educación a distancia en el futuro, se echaría a andar un sitio web desde un "esfuerzo interdisciplinario, social e institucional inédito", con el propósito de crear hábitos de estudio en casa, al cual se tendría acceso por medio de un teléfono móvil donde se podrían hacer consultas y descargas de materiales digitales complementarios para la educación a distancia, y se sugerirían actividades para ser desarrolladas en compañía de la familia. Desde ahí Conaliteg brindaría acceso a la totalidad de los libros de texto gratuitos, vigentes e históricos, en versión digital, así como a materiales educativos de consulta. Por su parte, la Fundación Slim ofrecería el micrositio: *PruebaT,* para aprender en línea con clases, lecciones y evaluaciones[24] (Secretaría de Educación Pública, 2020l).

También se echaría a andar un programa de actualización y capacitación en línea desde el que se podía acceder a diplomados y cursos masivos "provenientes de diferentes aliados estratégicos", con temas como: uso de las tecnologías de la información, comunicación, conocimiento y aprendizaje digitales (TICCAD), y diplomados en *Mediación tecnológica del aprendizaje*; *Desarrollo de estrategias digitales de aprendizaje*; y *Gestión de ambientes virtuales de*

[23] Secretaría de Educación Pública. (2020i, marzo 23), "Boletín No. 76 Convoca SEP a participar en educación a distancia durante receso escolar [Institucional]". En línea: <https://www.gob.mx/sep/es/articulos/boletin-no-76-convoca-sep-a-participar-en-educacion-a-distancia-durante-receso-escolar?idiom=es>

[24] Secretaría de Educación Pública. (2020l, marzo 27). Boletín No. 80 Fortalece SEP programa Aprende en Casa mediante sitio web especializado en educación básica. gob.mx. http://www.gob.mx/sep/es/articulos/boletin-no-80-fortalece-sep-programa-aprende-en-casa-mediante-sitio-web-especializado-en-educacion-basica?idiom=es>.

aprendizaje, que contarían con certificación de la Dirección General de Acreditación, Incorporación y Revalidación (DGAIR) de la SEP. También habría cursos en línea como *Tecnologías de aprendizaje offline y online; Aprendizaje estratégico en ambientes virtuales; Las plataformas digitales en el uso social del lenguaje* y *Nuevas formas de aprender con educación a distancia*, entre otros[25] (Secretaría de Educación Pública, 2020m).

También destaca la implementación de la *Estrategia Radiofónica para Comunidades y Pueblos Indígenas, con 444 programas* para hablantes de 15 distintas lenguas vernáculas, y en coordinación con 18 radiodifusoras del Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas (INPI), desde donde se trabajaron 5 ejes: lectura y escritura, salud, cultura ciudadana, medio ambiente, y actividades prácticas con pertinencia cultural y lingüística, desarrolladas bajo el *Modelo Educativo para la Vida y el Trabajo* del INEA, con enfoque intercultural para promover el aprendizaje colaborativo. La estrategia integraría una barra programática con materiales auditivos elaborados por el Consejo Nacional de Fomento Educativo, la Dirección General de Educación Indígena, el Instituto Nacional de Lenguas Indígenas, la Dirección General de Culturas Populares, Indígenas y Urbanas, el Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas, el Sistema de Universidades Interculturales, las Secretarías de Educación locales y la Red de Radiodifusoras Comunitarias e Indígenas[26] (Secretaría de Educación Pública, 2020o).

La estrategia en su conjunto se planteó como una oportunidad para el fortalecimiento del Sistema Educativo Nacional bajo el principio de que la escuela debía trasladarse "a donde debe estar, es decir, con las niñas, niños, adolescentes, jóvenes, madres y padres de familia y con los propios maestros", donde la casa representaría el contexto para adquirir saberes, aunque no sustituían la labor del magisterio[27] (Secretaría de Educación Pú-

[25] Secretaría de Educación Pública. (2020m, marzo 28). Boletín No. 82 Lanza SEP programa de capacitación en competencias digitales para docentes del Sistema Educativo Nacional. gob.mx. http://www.gob.mx/sep/articulos/boletin-no-82-lanza-sep-programa-de-capacitacion-en-competencias-digitales-para-docentes-del-sistema-educativo-nacional?idiom=es>.

[26] Secretaría de Educación Pública. (2020o, abril 24), "Boletín No. 102 Inicia SEP estrategia radiofónica para comunidades indígenas del programa Aprende en Casa [Institucional]". En línea: <http://www.gob.mx/sep/articulos/boletin-no-102-inicia-sep-estrategia-radiofonica-para-comunidades-indigenas-del-programa-aprende-en-casa?idiom=es>

[27] Secretaría de Educación Pública. (2020n, abril 14), "Boletín No. 97 Plantea emergencia sanitaria oportunidades para fortalecer al sistema educativo nacional: SEP". En línea:

blica, 2020n). La estrategia se había diseñado para buscar la inclusión, al tener la mirada "puesta en las niñas, niños y adolescentes mexicanos que más lo necesitan, porque la equidad no es dar a todo mundo lo mismo, sino dar más a quienes más lo necesitan", desde donde la experiencia de la pandemia debía convertirse en un aprendizaje de vida. Así, a principios del mes de mayo, se pudo contar con 11 millones 111 mil 458 estudiantes integrados a la plataforma *Aprende en Casa* y utilizando la plataforma digital *Google para Educación*[28] (Secretaría de Educación Pública, 2020q).

Crítica de la CNTE al programa Aprende en Casa y acciones alternativas en educación

Es importante destacar que, en México, las decisiones educativas tienen poca posibilidad de conservar una línea autoritaria. El sistema educativo mexicano está compuesto de varios elementos organizados en diferentes niveles de responsabilidad. A nivel nacional encontramos a la Secretaría de Educación Pública y sus organismos desconcentrados, como la Dirección General de Educación Indígena o la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación; en un nivel distinto está la Subsecretaria de Educación Básica, con sus direcciones generales, entre otras subsecretarias de otros niveles educativos.

Se encuentra también el Sindicato de Trabajadores de la Educación (SNTE) del que la CNTE forma parte. Este punto es relevante pues, por un lado, la dirigencia del SNTE declaró a este organismo como los "soldados intelectuales de la Cuarta Transformación". Por su parte, la CNTE, desde la campaña presidencial se mantuvo cercana a la idea de cancelar la reforma educativa de 2013, por lo que durante el primer año de gobierno había estado en negociaciones con el gobierno federal. Sin embargo, en los días previos al inicio de las medidas de confinamiento la CNTE retomaba –al menos por las secciones 7 y 9– el principio de movilización, negociación, movilización.

<http://www.gob.mx/sep/articulos/boletin-no-97-plantea-emergencia-sanitaria-oportunidades-para-fortalecer-al-sistema-educativo-nacional-sep?idiom=es>.

28 Secretaría de Educación Pública. (2020q, mayo 4). Boletín no. 114 Avanza Aprende en Casa de SEP con el estudio de todos los niños en sus Libros de Texto Gratuitos. En línea: <http://www.gob.mx/sep/es/articulos/boletin-no-114-avanza-aprende-en-casa-de-sep-con-el-estudio-de-todos-los-ninos-en-sus-libros-de-texto-gratuitos?idiom=es>".

En los estados están las secretarías e institutos de educación –según el caso–, y las subsecretarías de educación básica o equivalentes, además de los jefes de sector y directivos escolares. En un último eslabón, frente a los procesos de enseñanza-aprendizaje están los docentes. Esta información es útil porque en cada nivel hay diferentes posibilidades de decisión, incluyendo al docente que goza de relativa autonomía, aunque en general debe apegarse a planes y programas de estudio vigentes. Esta diversidad de actores y niveles de toma de decisión influye en la manera en que se concretan las políticas educativas que, aunado a la escasez de tiempo para prepararse, así como las diferentes interpretaciones de la estrategia *Aprende en Casa*, tuvieron como resultado una serie de tensiones que mencionaremos a continuación.

Mientras las autoridades educativas centraban sus esfuerzos en articular sus alianzas estratégicas para el buen funcionamiento del programa *Aprende en Casa,* nuevamente la participación de los docentes en el diseño de tales estrategias quedaría desplazada, o al menos así lo denunciarían los profesores democráticos disidentes agrupados en la CNTE, señalando en primera instancia, que una cosa eran las intenciones que se anunciaban desde el gobierno para los logros educativos y otra lo que las circunstancias realmente les permitirían alcanzar. Por ejemplo, aunque desde el Instituto Mexicano de la Radio (IMER), a través de programas para niños como "La Pandilla te acompaña" o" Reto Viral", se puso al alcance de los radioescuchas la participación de expertos en salud para atender dudas, nunca se trató desde un enfoque problematizador para el aprendizaje. Igualmente se procedería con el Sistema Nacional de Noticiarios, que contó todos los días con un experto de las autoridades de salud para contestar dudas y asesorar a las audiencias sobre la emergencia[29] (Secretaría de Educación Pública, 2020j), pero esta participación no se potencializaría para lograr un aprendizaje.

En referencia al programa *Aprende en Casa,* señalarían sus inconveniencias casi desde su propia formulación, reclamando que no se les había tomado en cuenta para su diseño, y enfatizando las condiciones de pobreza que padece gran parte de la población escolar, la cual no tendría acceso a las comunidades virtuales con que se pretendía desarrollar el

[29] Secretaría de Educación Pública. (2020j, marzo 23), "Boletín No 77 Transmitirá IMER nueva programación para las familias que permanezcan en sus hogares ante la emergencia del Covid-19". En línea: <http://www.gob.mx/sep/articulos/boletin-no-77-transmitira-imer-nueva-programacion-para-las-familias-que-permanezcan-en-sus-hogares-ante-la-emergencia-del-covid-19?idiom=es>

proceso de enseñanza-aprendizaje. No obstante, pese al descontento, el programa se llevó a la práctica. Sin alusión a las críticas, fue a principios de mayo en que el secretario de Educación enfatizaría que el programa había sido diseñado y evaluado por maestros especialistas en educación básica, que ponía a las y los estudiantes en el centro de todos los esfuerzos de la educación pública y que se basaba en los aprendizajes fundamentales de cada grado escolar, garantizando así la continuidad de la educación sin ejercer una presión adicional e invasiva en momentos atípicos y complicados para las familias[30] (Secretaría de Educación Pública, 2020p).

De manera general se puede observar la acción de las y los profesores de diversas secciones de la CNTE en dos líneas; por un lado, respecto a su militancia, por otro respecto a su responsabilidad educativa. Respecto a la militancia, aprovecharon este periodo para fortalecer sus acciones de lucha y organización al desarrollar una serie de actividades como foros de discusión, conversatorios, conferencias magistrales y webinarios internacionales con otras comunidades magisteriales de América Latina y Europa, para reflexionar sobre las medidas que los diferentes gobiernos estaban tomando en el contexto de la pandemia, y que parecían dirigirse a acentuar la exclusión y preparar la privatización del sistema educativo, mediante un nuevo modelo: la educación a distancia como parte de lo que denominaban capitalismo digital.

Dentro de estas acciones, mención especial merece el curso de formación sindical: "Globalización, neoliberalismo y educación", impartido vía Internet por la Secretaría de Formación Política y Orientación Ideológica de la Sección IX Democrática de la CDMX, para enseñar al profesorado a defender sus derechos y entender las raíces de los conflictos y problemas institucionales, gremiales y sociales en el país; lo cual constituyó sólo la primera etapa del curso. Este fue un espacio donde participaron profesores de diversas entidades y de diferentes niveles educativos, que tuvieron acceso a conferencias magistrales y lecturas de encuadre y paneles de discusión sobre temas que problematizaban el desarrollo socioeconómico bajo las reglas del neoliberalismo, los procesos de privatización de derechos sociales

[30] Secretaría de Educación Pública. (2020p, mayo 3), "Boletín No. 113 Programa Aprende en Casa diseñado y evaluado por maestros especialistas en educación básica". En línea: <http://www.gob.mx/sep/es/articulos/boletin-no-113-programa-aprende-en-casa-disenado-y-evaluado-por-maestros-especialistas-en-educacion-basica-sep?idiom=es>.

fundamentales como la educación, el contexto de crisis ante la pandemia del Coronavirus y la exclusión social en el sistema capitalista.

Experiencias como ésta permitieron al magisterio madurar su análisis de la coyuntura, fortalecer sus argumentos en contra de las acciones gubernamentales que consideraban lesivas hacia los derechos colectivos de los sectores más vulnerables y generar propuestas de acción tanto para su propia lucha y movilización, como lo sería la organización de un mitin virtual para el 15 de mayo, como para las propias prácticas educativas, donde se planteó con insistencia durante las diferentes fases de la cuarentena, que la enseñanza era un proceso necesariamente presencial que jamás podría ser sustituido por comunidades virtuales, saturación de tareas para realizarse en casa y evaluaciones, como planteaba la propia SEP para alcanzar la evaluación final del periodo escolar.

Así, gracias a las aportaciones de especialistas como Lev Velázquez Barriga[31] (videoconferencia 08/04/2020, Escuela Sindical CNTE), se pudo consolidar una perspectiva crítica ante la idea de la SEP de que la escuela debía estar donde estuviesen los alumnos, transformando a la casa en el nuevo epicentro del capitalismo; para lo cual se estaba entrenando a la sociedad para una interacción digital y una explotación disfrazada de meritocracia y emprendedurismo. En esta forma del capitalismo las mercancías centrales son intangibles, tales como la información, la comunicación, los datos, la digitalización y la inteligencia artificial. A partir de esto, los profesores comenzaron a ver en esta nueva era de la globalización, un totalitarismo "digital" que agudiza los procesos de explotación al extender los tiempos de trabajo y buscar controlar el campo educativo a través de los medios digitales. Empezaron pues, a reconocer la "virtualización de la educación" como un proceso del capital conocido como "capitalismo cognitivo y cuarta revolución industrial", que desplaza a la escuela como espacio disciplinar, así como a su currículum; desarrolla habilidades en vez de conocimientos y busca la construcción de un sujeto que autogestione sus habilidades y que trabaje por proyectos, en medio de una educación descontextualizada, de contención para las masas de población.

De esta forma, al compartir opiniones y propuestas con otras comunidades académicas internacionales, los profesores de la CNTE reconocieron

[31] Velázquez Barriga, Lev (08/04/2020). videoconferencia "Capitalismo informático, cognitivo y digital", Escuela Sindical CNTE, sección IX.

el contexto de la pandemia como una oportunidad para cambiar las dinámicas en el sistema educativo, repensarlo y construir modelos alternativos, donde lo importante no sea el currículum, sino que las familias puedan hacer un análisis cierto de las crisis, a las circunstancias, así como que los jóvenes aprendan actividades cotidianas y establezcan nuevas relaciones. La situación de confinamiento volvía necesaria una escuela para pensar, reflexionar y desarrollar propuestas, lazos de humanidad, actividades que no se pueden hacer vía remota. Frente a esto, problematizaron desde muy tempranas fechas a la cuarentena como un "asunto de clase", en el que las familias precarizadas carecen de condiciones para participar, y donde se exacerban las desigualdades al dejar a muchos estudiantes excluidos de las estrategias de aprendizaje a distancia por no contar con servicios de Internet o dispositivos adecuados para recibir la señal digital.

Cabe destacar el acceso que se tuvo a otros foros de discusión, donde se analizó la educación en tiempos de la pandemia por parte de especialistas, que, al evaluar la virtualidad en los procesos educativos, se evidenció la brecha tan grande entre el uso de las tecnologías y la posibilidad de acceso a éstas. Frente a esto, según la UNESCO, la conectividad en el mundo es de 37%; dato que no significa que la virtualidad no tenga potencial como herramienta para el trabajo pedagógico, aspecto que se reconoce por los profesores. Sin embargo, consideraron que se está privilegiando un modelo de educación bancaria virtual, donde sólo se trata de depositar temas e ideas en los estudiantes.

Al respecto de estas reflexiones, Pedro Hernández, secretario general de la sección IX, señaló cómo la pobreza que ha resultando de 35 años de neoliberalismo ha generado condiciones en la que, de los estudiantes de nivel básico, menos del 25% cuenta con una computadora personal, mientras que otros tantos no pueden conectarse al Internet; y que del 75% sus padres trabajan fuera de casa, por lo que los estudiantes quedan solos[32] (Encuesta elaborada por la sección IX, marzo-abril 2020). Es importante señalar que en esta encuesta se omitió indicar los fundamentos estadísticos como el total de la muestra, su representatividad, las estratificaciones, etc., como en el caso similar al de la consulta mostrada en su momento por la SEP. La siguiente imagen circuló en redes sociales promovida por profesores miembros de la coordinadora, y elaborada por la sección IX.

[32] Encuesta elaborada por la sección IX, marzo-abril 2020.

IMAGEN 1.

Encuesta elaborada por la sección IX, marzo-abril 2020

Para Pedro Hernández, la estrategia "Aprende en Casa" ofrece contenidos irrelevantes, porque no consideran los ritmos y formas en que los profesores planean y desarrollan las actividades en función del contexto. La ausencia de atención a los niños de educación especial resulta otro problema, pues no se atienden las discapacidades con esa estrategia.

La participación de diferentes personalidades académicas en esos foros de discusión y videoconferencias aportó al magisterio diversas reflexiones sobre la educación virtual y a distancia. Comentarios como los de Hugo Aboites, sobre el desacierto de las instituciones al decidir unilateralmente las clases virtuales sin una consulta, estrategia que coaccionaría a los padres de familia para entregar reportes, fueron muy destacadas[33] (Aboites, 2020). También propuestas como las de Tere Garduño, acerca de que cada comunidad y cada escuela generase agendas con temas particulares vinculados a sus propias realidades, teniendo como actores a quienes están sosteniendo al país en medio de la pandemia (citada por Aboites, 2020). Esta propuesta se enmarca en una reflexión de economía política de la educación que problematizaría las acciones del gobierno ante la emergencia sanitaria.

En estas discusiones, más que una alternativa para finalizar adecuadamente el año, el programa *Aprende en Casa* constituyó para este magisterio contestatario una carga de trabajo innecesaria, remedo de educación que planteaba un nuevo problema de deserción escolar, en el que los estudiantes eran los más afectados porque se les enfrentaba a una tecnología y servicios que se venden, en un país con tantos problemas de comunicación; todo lo cual convierte a la virtualidad en una afectación al derecho fundamental de la educación por la gran inequidad en el "acceso" que implica su aplicación. Para los maestros, la virtualidad no es una opción para las clases populares, sino una excusa para imponer "la cuarta revolución industrial". Por estas razones se hacía imprescindible el pronunciamiento de la comunidad académica sobre: hacia dónde se debía ir en esa materia, para evitar la discriminación del modelo educativo frente a la gran cantidad de estudiantes de escasos recursos; por lo que las políticas debían estar dirigidas realmente a beneficiar a los sectores más desfavorecidos, y combatir

33 Aboites, Hugo (28/04/2020). Conversatorio virtual: "Educación y política en tiempo de la pandemia actual". Escuela Sindical Sección IX, Universidad del Cauca. En línea: <https://www.youtube.com/watch?v=4o_CucsuFsU>

la agenda del Banco Interamericano de Desarrollo, que planteaba que, más que invertir en formación docente, había que identificar nuevos expositores para alimentar el modelo de educación virtual. Esto evidentemente forma parte de una reingeniería social basada en un régimen de exclusión desde la conectividad.

Desde la resistencia y educación alternativas había que repensar la vida y la educación en medio del conflicto, elaborando propuestas, dando importancia a la salud y énfasis a las actividades socioemocionales. En este sentido, Hugo Aboites señaló que

> 30 millones de estudiantes estaban fuera de la escuela, lo cual constituía una oportunidad para conocer la forma en que está organizada una sociedad ante el contexto de la pandemia, y que la batalla por la educación se había librado desde los años 80', confrontando la educación popular en contra de la segregacionista, que busca eliminar a los que no son útiles para el capitalismo; razón por la cual había que hacer una educación para la emergencia, para aprender cómo salir de la crisis, para recuperar la idea de colectividad rota en las escuelas, para hacerle espacio a la creatividad y la autonomía escolar"[34] (Conversatorio virtual: "Educación y política en tiempo de la pandemia actual", 28/04/2020).

Hay que destacar que, desde diversas discusiones, la necesidad de aplicación de principios socialistas en la educación cruzó por diferentes niveles, en medio de la crítica más dura al capitalismo y los modelos económicos extractivistas. Se reconoció la necesidad de repensar al modelo político y económico establecido desde el Fondo Monetario Internacional (FMI) y el Banco Mundial (BM) para sacar provecho de la crisis y reinventar el modelo educativo retomando a los pedagogos que han hecho historia en favor de los sectores subalternos de la sociedad, como Paulo Freire.

Desde estas reflexiones y trabajos sindicales promovidos por la sección IX, los maestros democráticos identificaron que el contexto de crisis es aprovechado por la burguesía industrial, comercial y financiera para levantar una cortina de humo frente a la actual crisis del capitalismo y poder despedir a miles de trabajadores, ensayando nuevos procesos de trabajo y formas de

34 Conversatorio CNTE (2020). "Conversatorio: Armonización de las leyes estatales y propuestas pedagógicas desde las comunidades educativas integrales y autónomas", CNTE, 27 de mayo. En línea: <https://www.facebook.com/formacion9na/posts/136882141309075>

explotación desde la llamada "cuarta revolución industrial" (o revolución informática); todo esto como parte de una estrategia de control y afectación a los más vulnerables. Desde la perspectiva de profesores participantes de la escuela sindical, la estrategia nacional "Quédate en casa y Aprende en casa" fue criticada como individualizante, contrapuesta a una estrategia colectiva de protección a la comunidad y priorización de los sectores más vulnerables[35] (Manifiesto de la CNTE, secciones X y XI, mayo, 2020).

Este tipo de reflexiones llevaron a elaborar un "manifiesto" por parte de la asamblea de coordinación de las secciones X y XI, dirigido a los trabajadores de la educación, a las organizaciones sociales democráticas, a las comunidades de los pueblos originarios y al pueblo en general, para formular una crítica al "verdadero rostro cruento del capitalismo", en su carácter explotador de la fuerza de trabajo y depredador de la naturaleza, promotor del trabajo precarizado, de la anulación de los derechos sociales y de los salarios miserables, todo ello para cubrir los costos para la manutención de los privilegios y ganancias de la burguesía. En el manifiesto también se destacó cómo, mientras algunas comunidades originarias y diversos colectivos sociales trabajan por el bien común, las empresas dan muestra de su avaricia y desprecio por las clases trabajadoras y aprovechan para cometer abusos laborales. Así mismo, cómo el estado de deterioro y abandono del sistema educativo es otra muestra de la voracidad capitalista, que trata de convertirle en un servicio empresarial, reduciendo a la educación a una cadena de producción de mercancías (Manifiesto de la CNTE, secciones X y XI, mayo, 2020).

La educación en línea propuesta por la SEP fue calificada como privatizadora de la educación, que siembra una actitud pasiva estímulo-respuesta. Además, se rechazó tanto el regreso a la "normalidad", entendida como las irregularidades sembradas en los años neoliberales, en los que se había perdido mucho más que durante la cuarentena; como el regreso a la "nueva normalidad", con el apoyo de directivos, especialistas educativos y profesores de 19 entidades federativas, quienes coincidieron en que más importante es atender los problemas de infraestructura y definir los aprendizajes prioritarios postpandemia, colectivos, en franca crítica a los

35 Manifiesto de la asamblea de coordinación de las secciones X y XI de la CDMX (mayo 2020). Comités Seccionales X y XI, CNTE.

propuestos desde la Nueva Escuela Mexicana[36] (Poy Solano, nota de: *La Jornada*, 24/05/2020).

La educación virtual se reafirmó como excluyente, pues deja de lado la importancia de la educación como un derecho y un proceso de interacción social comunitario, que amenaza con la disminución de la planta de profesores y con transformar a la educación en un sistema de "entrega a domicilio" basado en TIC's y enfoques instrumentales o funcionales al sistema capitalista, que profundiza las desigualdades, promueve contenidos ajenos a la realidad de los estudiantes y carga inútilmente a los profesores de trabajo administrativo. Los profesores democráticos también destacaron la importancia de un aprendizaje libertario que buscara estrategias para organizarse contra la explotación capitalista, sus medios de comunicación y sus partidos políticos; que impulsara la solidaridad de clase y la protesta mundial que se avecina para poder enfrentar una nueva "guerra de clase" y de género; que ponga a la ciencia y la tecnología, a la economía y a la política al servicio de los pueblos, y que destaque a la educación como vínculo entre maestros y alumnos (Manifiesto de la CNTE, secciones X y XI, mayo, 2020).

Otra crítica fuerte hacia el programa *Aprende en Casa* fue el planteamiento de que el gravar una clase y transmitirla no representaba una "educación virtual", y que los canales donde se transmitía no tienen cobertura nacional. Se trata de un modelo que no toma en cuenta la diversidad de circunstancias en que se encuentran los estudiantes del país, como los que padecen circunstancias de extrema pobreza y marginación, que no pueden acceder a este tipo de educación, ni por televisión, ni por radio, ni por internet. Tampoco atendía alumnos de educación especial, pues no se contaba con intérpretes de señas. Los pueblos indígenas también se vieron afectados, al recibir una educación homogeneizada, que no considera las 68 lenguas existentes, ni sus más de 300 variantes lingüísticas. Y en lo laboral aprovecharon para rechazar la propuesta de la COPARMEX sobre el "salario solidario", y demandar el aumento salarial para todos los trabajadores, mayor presupuesto para salud y educación, y reducción permanente de salarios de altos funcionarios.

[36] Poy Solano, Laura (24/05/2020). "Maestros piden dar por acabado ciclo escolar 2019-2020", nota periodística en *La Jornada,* p. 7. En línea: <https://www.jornada.com.mx/2020/05/24/politica/007n1pol?fbclid=IwAR29WyZiOTckUUyuFsnlZhxC5u_NF338fYyfKQY8l26IuzKZ5rN7APgU6TI#.XsvvFwaU3J8.facebook>.

Las críticas hacia la inclusión educativa merecieron la reacción de la SEP, pues la colaboración de intérpretes de lengua de señas mexicana sí se había incorporado en los programas de preescolar y primaria a partir del 4 de mayo, en secundaria el 11 de mayo y en educación inicial el 25 de mayo. Respecto a la diversidad de lenguas indígenas la carencia se mantuvo pues los programas se presentaron en apenas 15 lenguas indígenas, como consta en los mismos comunicados de la secretaría (Secretaría de Educación Pública, 20200).

De manera paralela a las acciones de formación sindical, se realizaron también *webinarios* y mesas virtuales de discusión como mecanismo de organización, denuncia, protesta y expresiones de solidaridad por parte de los profesores de la CNTE. Por ejemplo, el 27 de mayo realizaron un conversatorio titulado "Armonización de las leyes estatales y propuestas pedagógicas desde las comunidades educativas integrales y autónomas", donde participantes como Tere Garduño, Pedro Hernández y Luis Hernández Navarro hicieron una crítica a los elementos legales que se conservan de la reforma del sexenio pasado (Conversatorio CNTE, 2020). Destaca también su participación y organización de seminarios con instancias internacionales como la Alianza Trinacional por la Educación, que aglutina docentes críticos de México, Estados Unidos y Canadá, o el Grupo de Contacto Internacional conformado por dirigentes gremiales del sector educación de América y Europa, y con quienes organizaron el 28 de mayo el *Webinar* "Crisis económica mundial" donde se hizo una crítica al capitalismo en los tiempos de Covid-19. Para el 10 de junio profesores del Centro Sindical de Investigación e Innovación Educativa (CSIIE) de la sección XVIII de Michoacán y profesores de la sección 9 de la Ciudad de México, participaron en la organizaron del "Ciclo de formación permanente" impulsado por el Centro Internacional de Investigaciones Otras Voces en Educación[37] (CII-OVE, 2020a) donde la primera sesión fue impartida por el sociólogo Boaventura de Sousa Santos; además, destacó la participación de otras figuras como Catherine Walsh y Noam Chomsky[38] (CII-OVE, 2020b).

[37] CII-OVE (2020a). "Voces contestarías del mundo levantan su voz en este 1 de mayo de 2020". En línea: <http://otrasvoceseneducacion.org/archivos/345952?fbclid=IwAR16ZFIvYn_knn98notIEJijNkiJr9sOX0IpRPLswSCCTI8yRWX_y4h69ak>

[38] CII-OVE (2020b). "Boaventura de Sousa Santos inicia ciclo de formación permanente", 31 de mayo de 2020, Otras Voces en Educación. En línea: <http://otrasvocesenedu-

Más allá de las discusiones pedagógicas, la vida y la salud se constituyeron como principios para oponerse a un regreso a clases arriesgado y para criticar el modelo de educación virtual de la SEP, que para el mes de mayo ya había generado una serie de problemas de salud entre los profesores al someterlos a una gran inversión de tiempo frente a la computadora, tratando de adecuar programas educativos que no fueron diseñados para ese modelo educativo, resolviendo dudas por correo o por teléfono, provocando un aumento considerable en los niveles de estrés laboral ante cargas de trabajo aumentadas exponencialmente; esto ha significado un desgaste emocional, físico y laboral, acompañado del aumento de la carga de trabajo administrativo, pues la secretaría exige reportes, informes y documentos, lo cual resta tiempo de trabajo con los alumnos[39] (Segura, 2020).

Tanto en medios como en redes sociales se promovió ampliamente la crítica de la CNTE y los académicos hacia la estrategia Aprende en Casa, de los que, como se ha visto, destacan Lev Velázquez[40] (Velázquez Barriga, 2020) de Hugo Aboites[41] (*Cruce de Palabras*, 2020) y Tere Garduño[42] (Garduño, 2020); cuyos planteamientos más certeros fueron dirigidos hacia la carencia de tecnología en las localidades. Otras voces como la del profesor Francisco Bravo, director de una escuela primaria, señalaron que la estrategia "puede resultar contraproducente, si no se hacen las modificaciones necesarias, particularmente a los contenidos para televisión, que pueden ser un eje para la formación de los alumnos, pero no la actividad central". Destacó también que en su colectivo docente se revisaron los contenidos y detectaron varias áreas de mejora: "...hay videos que pueden ser

---

cacion.org/archivos/348739?fbclid=IwAR27AEXN13r3zUKmNjrKagbkzxErQoWHhyeIxMHMfErX1cagkGNtOx4Mx1g>

39 Segura, Teresa (15/05/2020). nota periodística en *sin embargo.mx*. En línea: <https://www.sinembargo.mx/15-05-2020/3787285>

40 Velázquez Barriga, Lev (2020, abril 21), "Virtualización de la precariedad y de la educación bancaria" *OtrasVocesenEducacion.org* [Revista electrónica]. En línea: <http://otrasvoceseneducacion.org/archivos/343519>.

41 Cruce de Palabras: "Conversamos con Hugo Aboites". (2020, abril 21). En línea: <https://www.youtube.com/watch?v=IR36_lfSRIE&feature=youtu.be&fbclid=IwAR2i-_MfWfEpgaZOi7_BxLTm8JzM2gmQXgL1qSvpwYFHxl1p4VAn5VhmnXk; "Dignidad Magisterial Nacional (2020). "Post de la profesora Claudia Pachuca", 3 de junio. En línea: <https://www.facebook.com/groups/898879390196982/permalink/2927919787292922/>

42 Garduño, Teresa (2020, abril 24). "La pandemia, una lección vital, fuera de la perspectiva oficial", *La Jornada*. En línea: <www.jornada.com.mx/2020/04/24/opinion/008a1pol#.XqMHY7OL_jc.facebook>

relevantes en los aprendizajes, hay también saturación, pues en promedio se le pide a un niño de primaria realizar hasta nueve actividades por día, tres o cuatro por clase, incluyendo dos o tres que proponga el profesor, una de inglés y otra de educación física" (Poy Solano, 2020).

Tere Garduño, en una nota publicada el 24 de abril (Garduño, 2020), mencionó que: "Habiendo revisado cuidadosamente las circulares, comunicados y conferencias de la autoridad educativa, no encuentro un solo señalamiento para que el magisterio analice con la población infantil y juvenil la lección de la pandemia. Esta realidad lacerante que nos rodea no ha pasado a formar parte de los contenidos escolares". Agregó que "es necesario hablar con nuestras y nuestros estudiantes sobre lo que está pasando, sobre su origen, sobre las bacterias y los virus, sobre la investigación científica, sobre la función de las vacunas, sobre el papel de todo el personal de salud que asume el riesgo de manera directa ante los infectados de Covid-19"; y destacó la necesidad de que el estudiantado "tome conciencia del papel social de todas aquellas personas que siguen en los trabajos esenciales para que no nos falte comida, energía, agua, seguridad y limpieza en las calles, entre otras muchas tareas. Aprender que, en la pandemia, la colaboración es el único recurso que nos puede sacar adelante, es fundamental" puntualizó (Garduño, 2020).

Más allá de la relevancia de los planteamientos realizados recuperados hasta aquí, quedaron al margen del análisis las orientaciones y documentos pedagógicos, los programas televisivos y recursos puestos a disposición por la secretaría. Por su parte, Hugo Aboites en entrevista con Luis Hernández Navarro (*Cruce de Palabras*, 2020), planteó que no ha habido ninguna propuesta oficial para explicar de una forma adecuada y de acuerdo con el nivel de los estudiantes, lo que pasa, lo cual constituye un error, porque la escuela, es una escuela para la vida, no para repetir una serie de datos acumulados. Por estas razones, la primera clase que se debía transmitir por la televisión, la radio, el Internet, debía ser: "Pandemia Covid-19".

En general se puede identificar en los cuestionamientos de estos expertos la carencia de revisión de los materiales y las orientaciones dadas al inicio de la suspensión de actividades en términos pedagógicos; también se debe destacar la carencia de difusión por parte de la SEP. En suma, las opiniones vertidas por los especialistas se pueden agrupar en dos conjuntos, que se articulan con la complejidad social que implica el mantener las actividades de aprendizaje escolar a la distancia:

- Sobre la insistencia de la SEP por concluir el ciclo escolar, postura desde la cual las críticas hacen referencia a un desconocimiento de las condiciones que viven las familias y los estudiantes, tratándose de una situación de pandemia, se plantea la necesidad de: primero trabajar cuestiones socioemocionales, indicando la perspectiva productivista de la SEP.
- Respecto a los contenidos: manifiestan la necesidad de que los estudiantes puedan reconocer la complejidad del problema al que nos enfrentamos como sociedad, en el que se podría estudiar cuestiones asociadas a la dimensión biológica, social y económica de la pandemia.

A partir de esto, en relación con su responsabilidad hacia la enseñanza, es decir, como docentes, con el tiempo, fueron tomando mayor claridad respecto a las acciones que podrían llevar a cabo en concordancia con su militancia y perspectiva política. El 2 de abril la sección IX dio a conocer que se presionaba a los docentes para la entrega de reportes diarios del seguimiento a la tarea de sus estudiantes, el envío de trabajos escolares y la aplicación de evaluaciones. En un comunicado[43] (sección IX CNTE, 2020), indicaron que perciben la estrategia como un "camino errado", indicando que es más importante la cercanía con los estudiantes y sus familias, el acompañamiento emocional y la información científica de la pandemia, así como el tomar en cuenta las dificultades económicas, laborales y emocionales que pasa el pueblo mexicano ante la contingencia. Se señaló también que el 39.1 por ciento de los estudiantes no tiene acceso a internet, según el INEGI, y la Secretaría no cuenta con un programa efectivo para atender la crisis; tampoco se consideran las complicaciones de quienes atienden las Unidades de Educación Especial y Educación Inclusiva (UDEEEI) y Centros de Atención Múltiple CAM. Sin embargo, el planteamiento omitió especificar las localidades en que la carencia de internet se presentaba. Otros aspectos de confrontación entre magisterio y autoridades, como las relativas a la presión denunciada por los profesores, se refieren a aspectos verbales sin evidencias documentales que den mayor claridad al respecto; y de igual forma, sus declaraciones, pronunciamientos y críticas dejan ver que hay un

43 Sección IX CNTE. (2020), "Los docentes pendientes de nuestros estudiantes durante la contingencia. SIX".

margen de interpretación de las indicaciones federales, con las consecuencias favorables o desfavorables que esto pueda tener.

Entonces comenzaron a tomar fuerza nuevamente las propuestas alternativas de educación, como la de la sección XVIII, que en un comunicado del 21 de abril propuso el Programa Alternativo de Educación y Cultura para tiempos de distanciamiento social, a través de cartillas por grado y una ruta didáctica adecuada al contexto para que los docentes elaboren sus propios materiales. Esta alternativa de trabajo en casa buscaría contribuir al desarrollo de la consciencia, sin convertirse en una estrategia de "Educación a Distancia", trabajando en coordinación con alumnos, padres de familia y educadores populares, considerando contextos, características culturales y actividades familiares propias de cada hogar, tensiones por la pandemia y disposición de acompañamiento de padres y tutores (sección XVIII CNTE, 2020).

El profesor de telesecundaria y doctor en pedagogía crítica de la región Apatzingán, Lev Velázquez comentó en una entrevista que "las carencias que ya existían de agua, espacios deportivos, bibliotecas, laboratorios, computadoras, personal, maestros, a todo lo que implica un buen aprendizaje, ahora se suman las carencias de infraestructura pedagógica virtual"; y agregó que por ello, las cartillas elaboradas en el estado buscaban "garantizar que los estudiantes puedan acceder a la educación de un modo en el que tengan la posibilidad de comprender lo que viven en su entorno con la pandemia"[44] (Oropeza, 2020).

La primera cartilla fue sobre salud integral, considerando el cuidado de la salud, la alimentación, la higiene, y comprender a lo que se enfrenta la sociedad respecto al virus, su funcionamiento y por qué no hay cura. Para el desarrollo de la afectividad, se promovió el reconocimiento de lo que sucede en casa, cómo se tensan las relaciones entre los integrantes de la familia y la manera de construir una buena relación. Las siguientes cartillas serían sobre expresiones artísticas, actividades lúdicas, el desarrollo motor de los jóvenes, el derecho al trabajo, al agua y la casa sustentable.

44 Oropeza, Daliri (2020, mayo 3). Educación rural no es cortar limón en la pandemia. Pie de Página. En línea: <https://piedepagina.mx/la-educacion-rural-no-es-cortar-limon-en-la-pandemia/>; Otras Voces en Educación (OVE) (31/05/2020). "Boaventura de Sousa Santos inicia ciclo de formación permanente", En línea: <http://otrasvoceseneducacion.org/archivos/348739?fbclid=IwAR27AEXN13r3zUKmNjrKagbkzxErQoWHhyeIxMHMfErX1cagkGNtOx4Mx1g>.

Cabe destacar que estas cartillas fueron elaboradas por docentes en servicio, en ocasiones trabajando a distancia, buscando aterrizar los principios vivenciales y de apego a la realidad de los estudiantes y sus familias.

IMAGEN 2.

Cartilla para nivel primaria, sección XVIII Fuente45.

De manera particular, los profesores de la Coordinadora de la sección XVIII han planteado que se requiere promover el desarrollo de economías solidarias y la crítica al capitalismo. Este planteamiento parece ser intere-

45 Cartilla para nivel primaria, sección XVIII En línea: <https://www.facebook.com/photo.php?fbid=956953708057072&set=pcb.956954451390331&type=3&theater>.

sante dado que apunta hacia la prevención de los efectos secundarios de la pandemia. Sin embargo, se debe destacar la complejidad de llevarlo a la práctica en todos los niveles educativos, muestra de ello son las cartillas de la sección XVIII, donde se aborda el tema de la sustentabilidad para preescolar, primaria y secundaria. En el caso de preescolar se trata de un material de difícil comprensión para los estudiantes de ese nivel, puesto que está cargado de texto, con letras pequeñas, instrucciones y actividades de un nivel de complejidad superior al que se plantea en los planes y programas de estudio. Se entiende que precisa del apoyo de padres, madres o cuidadores. Los materiales de primaria y secundaria, a pesar de ser extensos, parecen más cercanos al nivel de complejidad que requieren los estudiantes. Estos materiales se reparten por los profesores cada semana, recogiendo las cartillas anteriores por lo que, entre sus cualidades, estaría que se puedan trabajar con cierto grado de autonomía, que el lenguaje sea asequible para los estudiantes, padres o cuidadores, además de que los materiales a utilizar sean de uso común y las actividades logren el propósito del material.

Como se trata de materiales para primaria, queda la duda de si son para los primeros años, los últimos o todos los grados; aunque por el contenido se puede deducir que se dirigen a los últimos años. Después de la portada hay dos recuadros, en el azul se lee: "Los modelos de desarrollo actuales están basados en el capitalismo; consumismo y obsolescencia como la programada (caducidad de las cosas), los cuales provocan desabastecimiento de recursos, contaminación atmosférica, edáfica o hídrica (aire, suelo y agua), dentro de los procesos de producción y de desecho, liberando químicos sumamente dañinos para la salud de los seres vivos, hablar de desarrollo no es sinónimo de desabastecimiento, debe ser sinónimo de conservación."[46] (Colectivos pedagógicos SXVIII, 2020)

[46] Colectivos pedagógicos SXVIII (2020). Cartilla de la sustentabilidad en la casa. Nivel Primaria, SXVIII. Comisión de Asuntos Jurídicos de la Sección XVIII de la CNTE (2020). "Lectura de carta dirigida al Pleno de la Cámara de Diputados Local de manera conjunta entre la ONOEM y la CNTE", Morelia, 12 de junio de 2020. En línea: <https://www.facebook.com/watch/live/?v=258590502117216&ref=watch_permalink>.

IMAGEN 3.

Cartilla para nivel primaria, sección XVIII Fuente.

Tal vez al ser realizado por los propios docentes se consideró innecesario ofrecer indicaciones sobre lo que los estudiantes deben hacer con esta información, aunque al tratarse de un trabajo de educación no presencial, es posible que se requiera apoyar a los estudiantes al respecto. También habría que preguntarse si en su caso, los estudiantes de primero y segundo año deberían trabajar con este material. En el recuadro color rosa se lee: "La sustentabilidad es un sistema que funciona bajo el equilibrio de los aspectos sociopolíticos, ambientales y económicos sin intervención de un

factor externo, siendo un ciclo cerrado y no uno lineal que implica entradas y salidas. En un proceso cerrado todos los elementos hasta el más mínimo son utilizados, para el desarrollo de cualquier comunidad, ciudad, estado o país, siendo el objetivo de esta asegurar la calidad de vida de futuras generaciones".

IMAGEN 4.

Cartilla para nivel primaria, sección XVIII

SECCIÓN XVIII CNTE MICHOACÁN

SNTE

SINDICATO NACIONAL DE TRABAJADORES DE LA EDUCACIÓN SECCIÓN XVIII CNTE-SNTE MICHOACÁN

EJEMPLO DE SUSTENTABILIDAD EN UNA GRANJA

La producción agrícola ha sido ancestral, una cultura que se ha distorsionado a partir de la *revolución verde* y la industria de los alimentos; prácticas como asociación de cultivos, el uso de bonezas (arvenses o malezas) para el control biológico de plagas, la fertilización del suelo de manera natural, respetar las distintas temporadas de siembra y cosecha, los bancos de semillas nativas o de reproducción de especies, relación hombre naturaleza y sobre todo el valor de respeto hacia el campesino, son esquemas que no pertenecen a los modelos capitalistas. Por lo que se debe de dar continuidad al proyecto político pedagógico de la *sección XVIII* en la que desde nuestro PDECEM se propone el retomar los conocimientos y prácticas ancestrales en los alumnos y padres de familia desde una cosmovisión (la relación) entre el ser humano y la naturaleza

Si los huertos de traspatio familiares implementan modelos sustentables tiene ventajas sociales en el rescate de la cultura, en cuestiones ambientales, respeta los ciclos ecosistémicos que ocurren dentro del huerto; el estiércol se utiliza como abono para cultivos, los cultivos se dan de alimento al ganado de todos estos procesos se obtienen ganancias económicas o la auto sustentabilidad del productor. Es así como los docentes de la *sección XVIII* a través de estas cartillas pretende colaborar en la conciencia, la educación ambiental y contribuir a la economía solidaria desde nuestros hogares,

COLECTIVOS PEDAGÓGICOS POPULARES DE LA SECCIÓN XVIII DE MICHOACÁN

CNTE

#somoscnte

Destaca también el recuadro donde se muestran las intersecciones entre sociedad, economía y medio ambiente, con el encabezado "sustentabilidad". Aunque desde el inicio se puede apuntar hacia una imprecisión conceptual al disociar "capitalismo, consumismo y obsolescencia como la programada". Es interesante pensar que estos conceptos puedan reflexionarse

en relación con la sustentabilidad. También destaca la relación establecida entre desarrollo y conservación como oposición a "desabastecimiento", aunque este último no se explica. La imagen 4 aborda el ejemplo de sustentabilidad en una granja.

En este recuadro se lee: "La producción agrícola ha sido ancestral, una cultura que se ha distorsionado a partir de la revolución verde y la industria de los alimentos; prácticas como asociación de cultivos, el uso de bonetas (arvenses o malezas) para el control biológico de plagas, la fertilización del suelo de manera natural, respetar las distintas temporadas de siembra y cosecha, los bancos de semillas nativas o de reproducción de especies, relación hombre naturaleza y sobre todo el valor de respeto hacia el campesino, son esquemas que no pertenecen a los modelos capitalistas", como justificación a que se debe dar continuidad al proyecto político pedagógico de la sección XVIII, que propone, desde el Programa Estatal Democrático de Educación y Cultura para el Estado de Michoacán (PDECEM), "retomar los conocimientos y prácticas ancestrales en los alumnos y padres de familia desde una cosmovisión (la relación) entre el ser humano y la naturaleza". Se lee también la intención de promover el rescate de la cultura con los huertos de traspatio, además de la autosustentabilidad del productor.

El texto concluye mencionando que, de esta manera, "los docentes de la sección XVIII a través de estas cartillas pretenden colaborar en la conciencia, la educación ambiental y contribuir a la economía solidaria desde nuestros hogares", dando cuenta de una clara preocupación por buscar el bienestar de los estudiantes en la época de confinamiento, para ello la educación –más allá de la escuela– sería una herramienta útil a la transformación social.

Desde el punto de vista didáctico se observan complicaciones; los conceptos del primer fragmento citado se retoman hasta el final de la cartilla, después de que los estudiantes puedan elegir entre las siguientes actividades: Reutilizar el agua, hacer jabón biodegradable, gel antibacterial líquido (*sic*), pasta de dientes ecológica, un calentador casero con botellas de plástico, limpiador multiusos. En este punto destaca el contraste entre la complejidad del lenguaje utilizado en el tratamiento conceptual y que las diferentes actividades podrían ser realizadas por estudiantes de distintas edades, con el acompañamiento de un adulto. En este aspecto no es claro cómo se podría abordar este tema con los estudiantes más pequeños, ¿Padres y madres de familia les ayudarán a comprender los impactos del

capitalismo, la obsolescencia programada y el desabastecimiento?, ¿Lo indagarán por cuenta propia? En la práctica se sobreentiende que esta complejidad se pudo resolver, aunque no se tiene evidencia de las estrategias de aprendizaje de los estudiantes.

Posterior a los ejercicios, se presenta un texto que busca complementar la información presentada al inicio de la guía, aportando información relevante. Sin embargo, como se puede ver enseguida, el tratamiento del contenido por parte de estudiantes de los primeros años sería más complicado, sin omitir que para el caso de estudiantes de los últimos grados de primaria la información aún puede presentar un grado de complejidad distinto al que al menos desde los programas de estudio se promueve. Así, en la propuesta se menciona lo siguiente:

> El desarrollo sostenible se ha consolidado como la bandera para luchar en contra de la crisis económico-ambiental, dada por la escasez de recursos, y representada en fenómenos como la migración masiva y la generación de conflictos sociales. Si bien la agricultura orgánica tiene capacidad potencial para alimentar el mundo, la tecnología y conocimientos que hoy se tienen al respecto no garantizan una producción suficiente como para depositar la seguridad alimentaria en este sistema de cultivo.
>
> El inminente cambio climático, además de la variedad de cultivos y ganado de las fincas orgánicas (para sacar máximo provecho de la competencia entre especies), disminuyen las posibilidades de cumplimiento del sistema de producción de alimentos orgánicos en la cantidad, calidad y tiempo que demanda el mercado actual.
>
> Según el informe *Cómo alimentar al mundo 2050,* de expertos de alto nivel de la FAO (Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación), "las proyecciones muestran que, para alimentar una población mundial de 9.100 millones de personas en 2050, sería necesario aumentar la producción de alimentos en un 70% entre 2005/07 y 2050", "alimentar de forma adecuada a la población mundial también significaría producir el tipo de alimentos que faltan para garantizar la seguridad nutricional". De manera que habrá que contemplar agricultura mixta para satisfacer nuestras necesidades.
>
> Según el Banco Mundial, "si continúan el actual crecimiento demográfico y las prácticas de gestión del agua, el mundo enfrentará un déficit de 40% entre la demanda proyectada y el suministro de agua disponible a fines de 2030". Ante lo cual, el Instituto Internacional de Manejo del Agua propone avances

significativos en tres frentes: información, infraestructura e instituciones, para alcanzar la seguridad hídrica.

La recopilación de datos para identificar qué lugares tienen demasiada agua y cuáles presentan sequía, es vital para poder gestionar de forma efectiva este valioso recurso, así como para gestionar inteligentemente los riesgos del cambio climático que en su mayoría vienen mediados por el agua (tsunamis, tormentas y tifones).

En la revista #20 de Sostenible Mente se abarca el tema de la sostenibilidad ante la Cuarta Revolución Industrial, a través de la voz de organizaciones que ya están creando la realidad del "futuro". Desde la mirada de Isagen, Colombia Científica, Celsia, Money Tree, Universidad Nacional, Acoplásticos, ABB, MinTIC, BASF y la Cámara Colombo-Alemana, se puede concluir que el modelo económico se encuentra ante un inevitable cambio hacia el respeto de los recursos naturales y los derechos humanos, para lo cual cuenta con la tecnología como su mano derecha, no sólo para una gestión eficiente de los recursos sino también para la construcción de una riqueza multidimensional, no se trata de ver la tecnología como la panacea, sino como herramienta clave para el desarrollo que puede mejorar las condiciones laborales, fabricar productos biodegradables o abrir nuevos mercados para generar nuevos empleos. Para conocer ejemplos de cómo la tecnología está apoyando al desarrollo sostenible.

Es común ver manifestaciones masivas en contra de políticas económicas, pero ante los desafíos que nos está manifestando el medioambiente las movilizaciones de gente en las calles brillan por su ausencia. Si el cambio climático está avalado científicamente y representa una amenaza inminente para nuestra raza ¿qué nos sigue manteniendo en el letargo?

Según el Departamento de Psicología de la Universidad de Victoria en Canadá, los humanos nos vemos limitados por siete barreras psicológicas a la hora de vivir más sustentablemente. Por ejemplo: pensar que el tiempo es dinero, tener sesgo de confirmación, justificar el sistema de consumo, actuar por inequidad percibida (si otros no lo hacen yo porqué lo voy a hacer), falta de conexión con el lugar donde se vive, desconfianza en las autoridades y programas, negación de las evidencias o creencia en conspiraciones (ver el cambio climático como una conspiración de China para reducir el poder de Occidente), miedo a los riesgos físicos, financieros o sociales, etc. En general no somos tan racionales como creemos ser en nuestra "civilización", por lo que surge la corriente del decrecimiento, la cual tiene como objetivo "dejar atrás la consigna del *crecimiento por crecimiento,* buscando una disminución controlada del

> consumo y la producción, sin renunciar al bienestar humano y la conservación del medio ambiente" (Colectivos pedagógicos SXVIII, 2020).

El texto presenta un argumento soportado por información sólida y ofrece respaldos institucionales a los planteamientos. Sin embargo, nuevamente cabe preguntarse sobre la posibilidad de que estudiantes de primaria puedan comprenderlo a profundidad de manera autónoma. Al final de la cartilla se plantean preguntas para repaso en las que se puede retomar parte de la información ofrecida, entre ellas se encuentran:

> ¿En mi casa, en mi comunidad o colonia existe la cultura del reciclaje?, ¿qué es la sustentabilidad?, ¿en qué se basa el principio de sustentabilidad?, ¿qué es la carta de la tierra?, ¿cuáles son las medidas para cuantificar la sustentabilidad?, ¿cuáles son las medidas para llevar a cabo un desarrollo comunitario sustentable?, ¿qué tan sustentables son los alimentos que compras y consumes?, ¿qué crees que involucre el hecho de que tú compres un producto en el supermercado?, en el supermercado ¿cómo escogerías los productos más sustentables?, ¿cuáles criterios utilizarías? (lista por lo menos 3), ¿cuál es la situación de los bosques mexicanos?, propón 3 acciones que tú puedes llevar a cabo para hacer un mundo más sustentable. ¿Es posible alimentar a la población mundial con agricultura orgánica?, ¿qué tan alcanzable es la seguridad hídrica?, ¿la tecnología es aliada o enemiga de la sostenibilidad?, ¿por qué es tan difícil ponernos de acuerdo para salvar nuestro planeta? (Colectivos pedagógicos SXVIII, 2020).

La cartilla muestra una estructura didáctica habitual, con un inicio, desarrollo y cierre. Al inicio están los textos mostrados arriba, aunque se carece de indicaciones sobre lo que deben hacer los estudiantes con ellos. Podemos presuponer que esto se indica por el docente, lo mismo sucede con las preguntas de reflexión, no se tiene claridad respecto a las que deberán responder los más pequeños o si todos podrán responder las preguntas, también se muestra un carácter reflexivo matizado en ellas.

Las indicaciones de las actividades y las de las preguntas de repaso son claras. Cabe mencionar que se puede revisar el planteamiento didáctico y el tratamiento de los temas, en el material no se indica el propósito y las formas de trabajo. Pero, más allá de la consistencia didáctica de la cartilla, es claro que se muestra la visión crítica de la sociedad que tienen los docen-

tes, una perspectiva del aprendizaje para modificar la realidad o atender necesidades concretas y la intención de incidir en los estudiantes mediante un aprendizaje práctico para transformar la sociedad. El énfasis de crítica al capitalismo es claro y se acompaña del estímulo a la generación de propuestas o alternativas desde las mismas localidades; en este sentido, hay una clara perspectiva para valerse del proceso de enseñanza aprendizaje como una herramienta para posicionar visiones críticas del mundo.

Acciones de solidaridad y protesta de los profesores y profesoras de la CNTE

La emergencia sanitaria orilló a los grupos y movimientos sociales a modificar sus estrategias de movilización, protesta y solidaridad; en el caso de la CNTE esto no fue la excepción. Los profesores agrupados en el magisterio democrático disidente son herederos de una cultura de la organización, la solidaridad, la lucha y la protesta que no dejó de expresarse en la etapa de confinamiento social generada por las medidas para contener la pandemia. Como se ha visto, durante el periodo comprendido entre el 23 de marzo y el 15 de junio de 2020 se desarrollaron un conjunto de prácticas y acciones de protesta y solidaridad, algunas virtuales y otras en el espacio físico, dando cuenta de la capacidad de esta organización gremial para mantener vivos los principios y valores que les dan sustento político y que los han llevado a ser, durante sus 40 años de existencia, una fuente de crítica al neoliberalismo y un impulsor de la democracia social y sustantiva.

Hay que recordar que la Coordinadora había modificado relativamente su estrategia de acción política –concentrando esfuerzos en la etapa de negociación con el gobierno federal – con la llegada a la presidencia de Andrés Manuel López Obrador (AMLO) y del Movimiento de Regeneración Nacional (Morena), el principio político y estrategia de la Coordinadora de: movilización-negociación-movilización, privilegió la negociación al haber mantenido del 1º de diciembre de 2018 al 17 de marzo de 2020 un total de 14 reuniones con el presidente AMLO, acompañadas de algunas movilizaciones muy lejanas a las acciones de protesta llevadas a cabo por el gremio en el sexenio pasado. Algunos elementos que explican esta nueva etapa de lucha son la apertura del gobierno actual a abrir el diálogo y que el magisterio no esté siendo reprimido, perseguido, encarcelado o asesinado, como en el sexenio anterior, abriéndose con ello una nueva etapa en las relaciones

con el gobierno, aunque esto no excluye que continúen las demandas de la CNTE ante el Ejecutivo nacional, y la posibilidad de pasar a la movilización masiva.

Por ejemplo, en el marco de la reunión número 14 entre la Comisión Nacional Única Negociadora de la CNTE y el gobierno federal encabezado por el presidente López Obrador, se llevó a cabo una jornada de movilización y plantón los días 17 y 18 de marzo de 2020 encabezada por diversas secciones sindicales de la CNTE, donde sobresalieron por su número y presencia las secciones 7 y 40 de Chiapas. La jornada inició con una concentración masiva de la CNTE en el Hemiciclo a Juárez para iniciar la marcha hacia Palacio Nacional y apoyar la reunión de la Comisión Nacional Única Negociadora, que concluyó con un mitin al día siguiente. La lucha magisterial de ese día incluía maestros en activo y maestros jubilados unidos en contra de las Afores y los nuevos esquemas de jubilación, con el 30 por ciento de sus salarios afectado al tomar como referente las UMAS, (Unidades de Medida y Actualización, creadas en el 2016 en afectación directa al cálculo de pensiones), que reducen el referente salarial. La exigencia de los jubilados radicó en que se deben pagar las pensiones en salarios mínimos según lo plantea el Artículo 123 constitucional. Al respecto, el profesor Pedro Gómez Bámaca, secretario de la sección 7, señaló que no estaban de acuerdo en el régimen de excepción laboral de los trabajadores de la educación establecido en el artículo 3º constitucional a partir de la reforma educativa del actual gobierno.

Otra exigencia fue que no se cerraran las plazas de las misiones culturales y que se basificara a los profesores de éstas, así como a los de educación especial y a los que cubrían interinatos en Chiapas. Por su parte, la CNTE del Estado de México aprovecharía para exigir la solución a los rezagos educativos y laborales que padece el sistema educativo de su entidad. También se refrendó el respaldo a los jubilados y en contra de la UMA, así como el señalamiento de que pasar a los profesores al artículo 3º los convierte en trabajadores de excepción, asunto que desean evitar.

Otra acción importante fue la posición de los congregados a favor de las normales, en lo que sobresalieron por su presencia los normalistas de El Mexe, del estado de Hidalgo y de Mactumactzá, de Chiapas. En los actos de protesta se externaron las demandas magisteriales acompañadas de fuertes críticas al gobierno de la Cuarta Transformación, así como las posibles acciones a tomar de no cumplirse los acuerdos establecidos en las

mesas de negociación. Al finalizar la jornada de lucha los profesores de la CNTE afirmaron que el "coronavirus" era sólo el pretexto para desmovilizarlos, sin embargo, en un acto de civilidad, el profesor Gómez Bámaca dijo que acatarían las medidas sanitarias y regresarían a sus estados a replantear la estrategia de lucha y las medidas que adoptarían ante la pandemia, afirmando que "confiaba en la sabiduría de los profesores para atender adecuadamente la situación" y esperaba la pronta atención de AMLO a sus demandas.

De esta manera, además de mantener vivas las demandas que le han dado sentido a su lucha histórica como la "democratización del sindicato, del país y de la educación", así como las demandas coyunturales planteadas al gobierno actual respecto a UMAS y la basificación de profesores, los diversos sectores que componen a la CNTE demandaron a las diversas autoridades aumentos de sueldo, una actitud sensible ante las necesidades de los maestros en la pandemia, acciones de apoyo a las familias más necesitadas, y apoyo a los trabajadores de la salud, entre otras cuestiones que los posicionaron frente a la contingencia sanitaria.

Acciones de protesta

"Ni el virus ni el aislamiento detendrán al movimiento" fue una de las consignas usadas por la CNTE en este periodo de pandemia. Un hecho que resulta significativo fue que el confinamiento social ocasionó que las históricas protestas de la CNTE realizadas año con año en el contexto del 1 de mayo, "Día del trabajo", y del 15 de mayo, "Día del maestro", tuvieran que darse fuera del espacio físico y se trasladaran al plano del espacio virtual. El 1º. de mayo los profesores de distintas secciones realizaron mítines virtuales y enarbolaron la bandera de los derechos laborales. Lo mítines virtuales constituyen una nueva forma de protestar, en el caso de la sección IX sobresale un video donde los profesores (as), además de señalar que "la pandemia agudiza la crisis del capitalismo", enumeraron (a través de fotografías y con el fondo musical de las canciones de José de Molina) demandas de los trabajadores del magisterio como: aumento salarial; reinstalación de los profesores cesados por luchar contra la reforma peñista; democracia sindical; alto a la falsa inclusión educativa; no a la reducción de la matrícula en la escuelas normales rurales; pagos de salarios pendientes; basificación a compañeros interinos; insumos médicos suficientes para pacientes

con Covid-19; protección de los derechos laborales de los trabajadores de todo el país; alto a la improvisación de estrategias como el programa nacional "Aprende en casa"; rechazo a la UMA como medida de medición de las pensiones; y alto a las agresiones hacia los normalistas de la normal de "Tiripetío" (Comisión de Asuntos Jurídicos, CNTE, 2020).

Otras demandas fuera de lo laboral fueron la aparición con vida de los 43 normalistas de Ayotzinapa, así como otros asuntos y demandas locales de los estados. "Unión es fortaleza" es otra consigna que se puede leer en el video, "Unidos y organizados venceremos" concluye[47] (Video CNTE, 1 de mayo, 2020). Otra forma de lucha virtual el 1 de mayo consistió en la compartición de podcast con muestras de apoyo denominado "Voces contestarías del mundo levantan su voz en este 1 de mayo de 2020" (CII-OVE, 2020a). La sección XXII de Oaxaca lanzó también una convocatoria para que el 1º de mayo se realizara una jornada de lucha con el lema "La pandemia no nos calla. Por la defensa de la educación pública y el empleo". Lo mismo sucedió en el caso del día del maestro.

Cabe señalar que previo a la conmemoración del día del maestro y en plena pandemia, la SEP aprobó un aumento salarial a los profesores de 5.99 por ciento, 2.4 por ciento directo al salario y 2.59 a prestaciones[48] (NVI Noticias, 2020). El 14 de mayo el Comité Nacional de la CNTE realizó una conferencia de prensa para anunciar las acciones a desarrollarse durante la jornada de lucha por el día del maestro. Otros sectores como la Agrupación Magisterial y Normalista "Nuestra Clase" se pronunciaban por detener los despidos durante la cuarentena y solucionar las demandas no sólo de los profesores democráticos sino del sector educativo en general, refiriéndose a conflictos como el de la Escuela de Derecho Ponciano Arriaga, el Sindicato de la Universidad Autónoma Chapingo y el de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México.

El 15 de mayo "Día del maestro (a)", con la consigna ya clásica de la CNTE "El maestro luchando también está enseñando", se realizó el mitin virtual convocado por la Coordinadora en donde se pedía expresarse en

47 Video CNTE, 1 de mayo de 2020. Enviado por WhatsApp por el profesor Pedro Hernández, Secretario General de la Sección 9 SNTE-CNTE. 1 de mayo de 2020. En línea: <https://www.facebook.com/formacion9na/posts/136882141309075>

48 NVI Noticias (2020), "SEP aprueba aumento al salario de los profesores", 15 de mayo 2020, Redacción *NVI Noticias*. En línea: <http://www.nvinoticias.com/nota/146103/sep-aprueba-aumento-al-salario-de-los-profesores>.

Facebook y Twitter con consignas y con fotografías en donde se viera a los profes con pancartas con sus demandas principales. En la página de Facebook del profesor Pedro Hernández de la sección IX (SNTE-CNTE) se pudo observar el conjunto de actividades que se realizarían para "celebrar combativamente" el 15 de mayo, día del maestro: "1. Conectarse en <https://www.facebook.com/lopezobrador.org.mx/> a la transmisión en vivo de la "mañanera" de 7 a 9 am., para manifestar: *solución a las demandas de la CNTE y la reinstalación inmediata de la mesa central CNUN-AMLO*; 2. Publicar fotografías portando una cartulina o letrero con una consigna o demanda y al subirla a las redes, anotar los hashtag *#DiaDelMaestroSeccion9CNTE* y *#SomosCNTE*; 3. Participar en el mitin –virtual- de la CNTE a las 12:00 en el *Facebook Escuela sindical 9na CNTE*, anotando saludos, demandas, consignas, etc.; 4. Reenviar el video del Comité Seccional por el 15 de mayo, pegando los hashtag *#DiaDelMaestroSeccion9CNTE* y *#SomosCNTE*[49] (Hernández, 2020). Con el hashtag #SomosCNTE se trató de coordinar estas acciones que tuvieron amplia convocatoria dentro y fuera del magisterio democrático.

Las exigencias de aumento salarial fueron también constantes, a través de carteles y fotografías que subían a sus cuentas de Facebook o twitter las maestras (os) de distintos lugares del país, y argumentaban que lejos de ese aumento, la SEP pretendía que ellos invirtieran parte de su salario para pagar internet, adquirir dispositivos e incluso cubrir gastos como el consumo de energía. La crítica de los maestros hacia la estrategia oficial se dio también por medio de memes e infografías, siendo una forma más de protesta en este periodo. Mediante el uso de estas redes los docentes ponían en duda no sólo el método de aprendizaje en el contexto de la pandemia sino su efectividad.

El 26 de mayo diversas secciones de la CNTE se solidarizaron virtualmente con los padres de los 43 normalistas de Ayotzinapa en lo que se denominó la "68 Jornada de Acción Global por Ayotzinapa". Bajo el lema "Los derechos no están en cuarentena", profesores del Estado de México convocaron el 1º de junio a una manifestación denominada "Caravana Magisterial-Popular" para hacer diversas demandas a las autoridades,

[49] Hernández, Pedro (2020). "Actividades de la jornada de lucha 15 de mayo", Página de Facebook, 15 de mayo de 2019. En línea: <https://www.facebook.com/cnteseccion9/posts/10221931864315204>.

que incluían el pago de bonos, basificaciones, recategorizaciones, aumento salarial urgente, entre otras. Además de acciones virtuales de protesta, la caravana incluyó un mitin frente al palacio de gobierno con el compromiso de guardar la "sana distancia". Cabe señalar que los profesores del Magisterio Democrático Mexiquense ya se habían manifestado pública y físicamente el 15 de mayo en la capital del estado para exigir el pago completo de su bono correspondiente al día del maestro, desafiando el confinamiento social y procurando también guardar la "sana distancia"[50] (Ramos, 2019).

Un tema recurrente en las protestas de los profesores de la CNTE fue la denuncia de la política seguida por las autoridades en contra de las normales rurales, como fue el caso de la Escuela Normal de Mactumactzá en Chiapas, cuyos estudiantes habían sido víctimas de represión unos meses antes, y el caso de la Escuela Normal Rural de "Tiripetío" en Michoacán, donde se denunciaban despidos injustificados a profesores, retención de salarios, reducción de la matrícula e insuficiencia presupuestal, y exigían contratación inmediata a egresados. Otra de las demandas centrales en las protestas del 1º y 15 de mayo fue el alto a la violencia contra las normales rurales, respeto a su programa de becas y a su plan de estudios.

La solidaridad del gremio magisterial a nivel nacional en torno a las normales rurales –particularmente la Vasco de Quiroga de Tiripetío, Michoacán– fue muy amplía en las redes sociales. El respaldo a los profesores y estudiantes incluyó muestras de apoyo en los muros, y denuncias en diarios de circulación local y nacional que eran compartidas. El 17 de mayo un grupo de profesores de 26 normales rurales demandó el cese de acciones represivas contra alumnos y docentes de la Normal de Tiripetío y se pronunció por mayores apoyos a esas instituciones de educación[51] (Poy, 2020). Personalidades dentro de la CNTE como Enrique Ávila demandaban en el Correo Ilustrado de *La Jornada* la reinstalación de los

[50] Ramos, Filiberto (2019), "Marchan maestros de Toluca; piden pago completo de su bono", en El Sol de Toluca, 15 de mayo de 2020. En línea: <https://www.elsoldetoluca.com.mx/local/maestros-se-manifiestan-en-toluca-iden-marchan-maestros-de-toluca-piden-el-pago-completo-de-su-bono-5233976.html> última consulta 28 de mayo de 2020.

[51] Poy Solano, Laura (2020). "Demandan el cese de acciones represivas contra alumnos y docentes de la normal de Tiripetío", en *La Jornada*, 17 de mayo de 2020. En línea: <https://www.jornada.com.mx/2020/05/17/politica/013n1pol?fbclid=IwAR3_dzbjdXwHGTaNjxGfmeXxh7mBhl3AqmEC15WXbZHDWClUXk-BP0zZNd4> última consulta, 29 de mayo de 2020.

profesores cesados Isela González y Jorge Cázares, en la Normal de Tiripetío (Poy, 2020).[52]

El 4 de junio la fracción de la sección XVIII que encabeza el profesor Gamaliel Guzmán marchó por las calles de Morelia para apoyar a los normalistas de Tiripetío. El 5 de junio, ante la negativa del gobierno estatal a dar solución a las demandas de los normalistas michoacanos, la Organización de Normales Rurales del Estado de Michoacán (ONOEM) inició una marcha a la Ciudad de México para exigir la no reducción de la matrícula, la libertad de los 8 compañeros detenidos y el cese a la represión y persecución política del gobernador Silvano Aureoles. En su denuncia hicieron patente que seguirán luchando a favor de la "educación pública" y de "los que menos tienen"[53] (Asamblea Universitaria, 2020).

El 9 de junio la ONOEM y la sección XVIII marcharon juntos en el centro de Morelia y realizaron un mitin. Cabe señalar que ante el conflicto interno que vive el magisterio democrático en Michoacán, la otra fracción encabezada por Benjamín Hernández, también dio muestras de apoyo a los normalistas de Michoacán. El 12 de junio una comisión conjunta del ONOEM y la sección XVIII CNTE (Gamaliel Guzmán) leyeron una carta en el pleno del Congreso del Estado de Michoacán exigiendo mayor presupuesto a la educación y el cese a la reducción de la matrícula (Comisión de Asuntos Jurídicos, CNTE, 2020). Protestas a favor de los normalistas de todo el país, particularmente de Chiapas y Michoacán se dieron en las secciones XXII y VII de la CNTE. En el caso de las protestas de la CNTE y de los normalistas en Michoacán fue importante la combinación de los espacios físicos y virtuales. Así mismo se realizaron fuertes críticas al gobierno de Silvano Aureoles en Michoacán, al de José Murat en Oaxaca y al de Rutilio Escandón en Chiapas.

Otro tema recurrente en las protestas virtuales de la CNTE fue la reivindicación de la igualdad de género donde, además de denunciar las des-

52 Poy Solano, Laura (2020). "Demandan el cese de acciones represivas contra alumnos y docentes de la normal de Tiripetío", en *La Jornada*, 17 de mayo de 2020. En línea: <https://www.jornada.com.mx/2020/05/17/politica/013n1pol?fbclid=IwAR3_dzbjdXwHGTaNjxGfmeXxh7mBhl3AqmEC15WXbZHDWClUXk-BP0zZNd4> última consulta, 29 de mayo de 2020.

53 Asamblea Universitaria con la CNTE (2020). "Comunicado de la Organización de Normales Rurales del Estado de Michoacán", 5 de junio de 2020. En línea: <https://m.facebook.com/story.php?story_fbid=2733301360260152&id=1740565479533750>

igualdades en el salario y la extensión de la jornada laboral por el trabajo en el hogar, se manifestaban en contra de la violencia que, según cifras de diversas organizaciones, se elevaron como producto del confinamiento social. Las protestas virtuales eran también aprovechadas para realizar exigencias de justicia por acciones contra miembros del magisterio como represión, detenciones arbitrarias y asesinatos acontecidos en momentos anteriores como en el caso del profesor Ranferi Hernández del estado de Guerrero. Dentro de las exigencias siempre estuvo presente la situación de los derechos y la protección de los trabajadores del sector salud; secciones sindicales de Michoacán y Chiapas demandaron a los gobiernos estatales y federal la garantía en la dotación de insumos a los médicos y hospitales para la atención de los pacientes con Covid-19.

Con respecto al gobierno de AMLO y la "Cuarta Transformación" es interesante observar críticas, pero también muestras de apoyo y simpatía como el caso de la página "Dignidad Magisterial Nacional" donde, por ejemplo, la profesora Claudia Pachuca posteó: "¡Gracias a ANDRES MANUEL LÓPEZ OBRADOR LOS MAESTROS HOY GOZAMOS DE ESTABILIDAD LABORAL, QUE NOS QUITÓ EPN EN SU SEXENIO!", al cual siguieron una serie de comentarios a favor y en contra (Dignidad Magisterial Nacional, 2020). Otra muestra de apoyo y confianza hacia el nuevo gobierno se puede ver en el video: "Un gran presidente AMLO, confiamos en que se cumpla el acuerdo político de basificación masiva de maestros con más de 8 años de contrato" (Video CNTE, 1 de mayo, 2020).

Acciones de solidaridad

La perspectiva solidaria y de compromiso social se dejó sentir desde el inicio por los profesores de Michoacán y Colima, que plantearon la petición al SNTE de que las cuotas sindicales de una quincena se donaran para la compra de insumos médicos al ser una necesidad nacional. De la misma forma, profesores de la CNTE agrupados en la Asamblea Magisterial de Sonora hicieron un llamado a las secciones sindicales XXVIII y LIV del SNTE para donar el 100 por ciento de sus cuotas salariales para atender las necesidades generadas por la contingencia sanitaria del Covid-19 y se pudiera comprar equipo médico y apoyos económicos tanto a médicos como a los sectores de la sociedad más necesitados. Ante la situación "No podemos ser insensibles", decían en sus comunicados.

Bajo el lema "Ser pueblo, hacer pueblo y estar con el pueblo" –atribuido al profesor Lucio Cabañas, símbolo de la lucha magisterial– la sección XVIII de Michoacán realizó diversas acciones de solidaridad ante la emergencia sanitaria en las regiones de Apatzingán, Huetamo, Tiquicheo, Nueva Italia, Puruándiro, Uruapan y Morelia. A través de diversas convocatorias quincenales se solicitaba a los agremiados donar un día de su salario y se establecían centros de acopio de víveres para hacer despensas. Las estrategias para llevar a cabo el apoyo a las familias más necesitadas fueron diversas, algunos profesores ponían a disposición de la causa sus autos para pasar a las casas de otros profesores (as) y recoger los víveres que quisieran donar para, posteriormente, entregar las despensas. La intención siempre fue apoyar a las familias más afectadas por la emergencia sanitaria sin distinciones de ningún tipo para fortalecer los lazos con la comunidad. Son diversas las fotografías y videos compartidos por los y las profesoras en las redes sociales dando cuenta de la solidaridad con las comunidades más vulnerables a través de la entrega de despensas. Cabe señalar que, para estas acciones, también fue importante la participación de profesores y estudiantes de las normales.

En el caso de Michoacán era muy interesante observar el discurso que utilizaban para acercarse a las personas que iban a ayudar, mencionando que eran los profesores y profesoras de la CNTE que bloqueaban las vías para exigir sus derechos, pero que también que querían apoyar al pueblo. Muchas de sus convocatorias a las acciones solidarias se hacían bajo el lema "Del bloqueo de vías al trabajo humanitario", dando con ello "otra cátedra" como se podía leer en muchos de los comentarios en Twitter y Facebook y en las notas de diversos medios locales, lo cual resulta indudablemente el sello de su cultura política.

En los videos de los profesores (as) donde daban cuenta de la entrega de las despensas (evidencia para un ejercicio de transparencia), se podía observar que tomaban las medidas sanitarias necesarias como el uso de gel antibacterial y cubre bocas, y que llevaban la ayuda a sectores alejados y sumamente marginados, aunque no queda claro cómo elegían las localidades. Los casos de acopio y repartición de víveres fueron realizados, en menor medida, también por profesores (as) de otras secciones sindicales como la XXII, la VII y la IX; pero en general las profesoras y profesores refrendaron el compromiso social de la CNTE, mostrado en otros momentos de crisis como sismos e inundaciones. Cabe señalar que además de las me-

didas de apoyo que diversas autoridades municipales, estatales o federales dieron hacia la población más necesitada, y de la participación de la CNTE como ya se ha señalado, diversos grupos del crimen organizado entregaron despensas y dieron diversos apoyos a la población, situación polémica que también habla del capital político que encierra la ayuda humanitaria.

En otro acto de solidaridad, el 13 de junio la sección IX de la CNTE se pronunció contra la detención arbitraria en Chihuahua de la abogada y defensora de los derechos humanos Susana Prieto Terrazas, exigiendo su "inmediata liberación", así demostraban su solidaridad con otra causa que tuvo un eco nacional, pues ese mismo día hubo manifestaciones y actos de apoyo a Prieto Terrazas en nueve estados del país, acto que denominaron "Acción global por Susana Terrazas" (Escuela Sindical, 2020). Se dieron también muestras de solidaridad hacia las protestas contra los ataques racistas de la policía en Estados Unidos que provocaron la muerte de George Floyd, así como la muerte de Giovanni López en Guadalajara a manos de la policía, que lo golpeó por supuestamente no usar cubre bocas. Fueron permanentes también las expresiones de solidaridad y las condolencias hacia familiares de compañeros (as) fallecidos por diversas razones.

Algunas consignas que dejaron ver la tradición de lucha de los maestros y maestras de la CNTE, que se encuentran entre la protesta y la solidaridad, fueron las siguientes: "Ni el virus ni el viento detendrán el movimiento"; "Los derechos no están en cuarentena"; "Apoya esta noble y humana causa con los más necesitados"; "Solidaridad es dar lo que tienes, no lo que te sobra"; "En esta pandemia nuestros alumnos y sus familias son lo que más nos importa"; "La pandemia evidencia la truculenta historia del capitalismo"; "En territorio CNTE la solidaridad con el pueblo, más que un principio, es un deber" (Escuela Sindical, 2020).

Reflexiones finales

Las aportaciones realizadas en este capítulo muestran la perspectiva crítica que los profesores integrantes de la CNTE tienen hacia las instituciones del estado y la organización capitalista de la sociedad. Por un lado, ante una eventual desmovilización de las protestas, las diferentes secciones de la coordinadora se rearticularon en torno a tres actividades sustanciales, la formación y quehacer sindical, el análisis crítico de la realidad con énfasis en los fenómenos educativos (en particular hacia la estrategia *Aprende en*

Casa propuesta por la SEP), y el ejercicio de la solidaridad hacia la población más afectada por la pandemia.

Como se mencionó anteriormente, para la SEP la estrategia *Aprende en Casa* constituyó la vía para garantizar el acceso a la educación de los escolares mexicanos, obteniendo de esto excelentes resultados. Por ejemplo, el 12 de mayo la SEP aplicó un sondeo a 302 270 docentes de preescolar, primaria, secundaria, bachillerato y normales, para calificar los medios utilizados en el programa *Aprende en Casa*; del que se recogió que el 67.3 por ciento contaban con servicio de internet en casa. También se reportó una "fuerte aprobación", esto significó que: "las maestras y maestros del país consideran que los medios para la difusión e implementación del programa son buenos o muy buenos, y en algunos casos, excelentes", y que sólo el 14.5 por ciento de ellos utilizó la televisión para acceder al programa, y un 0.3 por ciento la radio. El 66 por ciento afirmó que sus estudiantes estaban en posibilidades de acceder a los contenidos a través de la televisión, 247 861 respondieron que interactuaban con 90 o 100 por ciento de sus alumnos, entre el 80 y 89 por ciento lo hacen 25 088 docentes, y entre el 60 y 79 por ciento lo hacen 1 541 654 (Secretaría de Educación Pública, 2020s).

Aún hacen falta muchos datos cuantitativos y cualitativos para hablar del éxito o fracaso de la estrategia educativa implementada por el gobierno federal; aunque hay que señalar que aquí no se muestra la metodología del sondeo, ni la población se estratifica por estado, nivel educativo, tipo de localidad u otros datos de interés, por lo que los datos se pueden prestar a sobre interpretación y cuestionamientos sobre su validez.

Para fortalecer la educación a distancia "en el futuro", la SEP echaría a andar un sitio web desde un "esfuerzo interdisciplinario, social e institucional inédito", con el propósito de crear hábitos de estudio en casa, al cual se tendría acceso por medio de un teléfono móvil, donde se podrían hacer consultas y descargas de materiales digitales complementarios para la educación a distancia, y se sugerirían actividades para ser desarrolladas en compañía de la familia. Desde ahí CONALITEG brindaría acceso a la totalidad de los libros de texto gratuitos, vigentes e históricos en versión digital, así

54 Secretaría de Educación Pública. (2020s, mayo 12). Boletín 124 Aprueban maestras y maestros los medios para desarrollar el programa Aprende en Casa. En línea: <http://www.gob.mx/sep/articulos/boletin-124-aprueban-maestras-y-maestros-los-medios-para-desarrollar-el-programa-aprende-en-casa?idiom=es>.

como a materiales educativos de consulta. Por su parte la Fundación Slim ofrecería el micrositio: *PruebaT,* para aprender en línea con clases, lecciones y evaluaciones (Secretaría de Educación Pública, 2020).

A partir de acciones como éstas, la secretaría habló de "aliados estratégicos" para referirse a los proveedores de servicios digitales aplicados a la educación, lo cual, se planteó como una oportunidad para el fortalecimiento del Sistema Educativo Nacional bajo el principio de que la escuela debía trasladarse "a donde debe estar, es decir, con las niñas, niños, adolescentes, jóvenes, madres y padres de familia y con los propios maestros", en lo que la casa representaría el contexto para adquirir saberes, aunque se recalcaba que no sustituían la labor del magisterio (Secretaría de Educación Pública, 2020n).

Con el uso más intensivo de las tecnología de la información y la conformación de comunidades virtuales para el aprendizaje, "el sistema educativo regresaría fortalecido" según declaraciones del secretario Moctezuma Barragán ante la Comisión de Educación de la Coparmex, dejándolo adelantado a su tiempo gracias a la "espectacular respuesta" de docentes y alumnos ante los ambientes digitales, televisivos y radiofónicos[55] (Secretaría de Educación Pública, 2020r). La educación digital se comenzaba pues a perfilar como la opción para un país con profundas desigualdades sociales, amplios sectores en extrema pobreza, servicios caros y deficientes de telefonía e internet, regiones sin acceso a estos servicios y una gran diversidad cultural traducida en riqueza lingüística.

Las falencias señaladas respecto a la intensión de ofrecer educación a distancia mediante internet apuntan a una parte del programa, sería relevante explorar la eficacia didáctica respecto a los programas de televisión y radio, además de tener presente la repartición de cuadernillos a estudiantes de localidades rurales menores a 2500 habitantes por el CONAFE. En términos didácticos se puede rescatar el esfuerzo por generar estos materiales en un periodo relativamente breve, sin dejar de lado su capacidad de propiciar el logro de aprendizajes.

55 Secretaría de Educación Pública. (2020r, mayo 7). Boletín No. 118 No se paralizó el Sistema Educativo ante la pandemia de Covid-19; regresará a clases fortalecido: Esteban Moctezuma Barragán.En línea: <http://www.gob.mx/sep/es/articulos/boletin-no-118-no-se-paralizo-el-sistema-educativo-ante-la-pandemia-de-covid-19-regresara-a-clases-fortalecido-esteban-moctezuma-barragan?idiom=es>

Por otro lado, más allá del acuerdo enunciado por los docentes en el sondeo realizado por la CNTE, sería pertinente conocer el uso efectivo de los recursos disponibles y sus posibilidades en el aprendizaje, pues como se indicó arriba, la implementación de estrategias educativas en el país depende del acuerdo y coordinación del conjunto del sistema educativo nacional, más allá de la determinación de la autoridad federal.

Pero, más allá de los datos "oficiales" están los testimonios y cuestionamientos de los profesores que día a día se enfrentan con las nuevas condiciones de aprendizaje que surgieron en el contexto de la pandemia, y una fuerte crítica hacia los rumbos de privatización que, al parecer y según declaraciones oficiales, la Secretaría busca continuar para el futuro de la educación pública.

Los maestros disidentes y los académicos aliados compartieron una opinión contraria, denunciando en primera instancia y en diversos foros digitales el carácter excluyente de esta apuesta por la educación a distancia y los efectos negativos en el aprendizaje integral de los estudiantes, al privarlos de la socialización, el intercambio y la cooperación, al abstraerlos de la realidad y privarlos del vínculo con el docente. Aseguraron pues que, grabar una clase y transmitirla no es "educación virtual"; y no es que se opongan al uso de las herramientas digitales, sino al enfoque que se les pretende dar como ejes educativos, pues no pueden tomar en cuenta la diversidad de circunstancias en que se encuentran los estudiantes, como la extrema pobreza y marginación y tampoco puede atender a los alumnos de educación especial o que tienen problemas de aprendizaje[56] (Hernández, entrevista 14/05/2020).

Otro problema serio es la *big data* y el uso comercial que se le pueda dar a los datos de millones de estudiantes y miles de profesores[57] (Jarquín, 13/06/2020). El incremento en el uso de herramientas virtuales y en el pulso cuantitativo que se está volviendo cualitativo para abrir de manera completa la educación a los proveedores de los servicios es un aspecto pre-

[56] Hernández, Pedro, entrevista 14/05/20, "Educación en México en tiempos del COVID", En línea: <https://www.facebook.com/watch/live/?v=924700771316732&ref=watch_permalink>

[57] Jarquín Ramírez, Mauro (13/06/2020). "Corporaciones, Big Data y la educación que viene", en *La Jornada*. En línea: <https://www.jornada.com.mx/2020/06/13/opinion/013a1pol?fbclid=IwAR0858FKgu0ehZYixxEohsveq0sb6sOqnaofi9jey6pIQ2O87lDs8LH7sr0>.

ocupante del uso de estas tecnologías[58] (Jarquín, 11/06/2020). El Big data puede desplazar la capacidad de decisión de los procesos de educación en el aula, pues ya no es sujeto de discusión en las escuelas sino de un análisis cualitativo en los centros donde se concentran los datos. Se traslada de los docentes a las empresas que trabajan con la autoridad educativa. También hay cambios en la experiencia cultural. Las escuelas desarrollan relaciones sociales. Con la virtualización se cambian las dinámicas de socialización e intercambio (Jarquín, 11/06/2020).

Respecto al quehacer educativo de las y los profesores durante el periodo analizado es relevante el esfuerzo de quienes participaron activa y solidariamente en procesos educativos de sus estudiantes, primando –como se expresó de manera general– la comprensión de la situación que implica la pandemia, así como los procesos sociales, familiares y de salud implicados. Sin embargo, se requiere de un análisis sistemático del conjunto y diversidad de estrategias implementadas. En particular, las cartillas de la sección XVIII revisadas dan cuenta de una perspectiva crítica hacia la sociedad y de una perspectiva política que promueve la justicia, equidad y el cuidado del medio ambiente. Sin embargo, se identificaron dificultades en la resolución didáctica, en este caso se requiere de un estudio específico sobre el proceso de aprendizaje realizado por los estudiantes para poder establecer una afirmación respecto a sus fortalezas.

En cuanto al quehacer sindical, los profesores democráticos agrupados en la CNTE dieron cuenta de una alta capacidad de gestión para organizar procesos de formación política con la participación de docentes y académicos, en vinculación con organizaciones docentes en otros países. Al respecto la posibilidad de generar una lectura global del problema sanitario, sus consecuencias y la forma en que se articula con los fenómenos de desigualdad previamente existentes les permitió identificar también las tendencias "capitalizadoras" o de fortalecimiento del sistema capitalista favorecidas en las acciones planteadas por la SEP federal y autoridades educativas estatales, esto en dos concreciones: respecto al proceso educativo y respecto al quehacer profesional de los docentes. En cuanto al análisis crítico de la realidad, en las discusiones y reflexiones de docentes y académicos recupe-

58 Jarquín Ramírez, Mauro (11/06/2020). "Videoconferencia Virtualización Educativa ¿nuevas Rutas a La Privatización?", 3 sesión de actividades académicas, Escuela Sindical, Sección IX, CNTE.

radas en el presente artículo, destaca la capacidad de leer la realidad desde su visión social, política, pedagógica y económica. Esta lectura les permitió retomar, en las cartillas, temas que se abordan desde diferentes visiones críticas a la desigualdad social y el modelo capitalista, como el caso de los cultivos sustentables y el cuestionamiento a la lógica del consumo y producción sin cuidado del medioambiente.[59]

Fuentes consultadas

Aboites, Hugo (28/04/2020). Conversatorio virtual: "Educación y política en tiempo de la pandemia actual". Escuela Sindical Sección IX, Universidad del Cauca, En línea: <https://www.youtube.com/watch?v=4o_CucsuF-sU>

Almond, Gabriel y Sidney Verba (1970), *La cultura cívica. Estudio sobre la participación política democrática en cinco naciones*, euramérica-foessa, Madrid.

Asamblea Universitaria con la cnte (2020). "Comunicado de la Organización de Normales Rurales del Estado de Michoacán", 5 de junio de 2020. En línea: <https://m.facebook.com/story.php?story_fbid=2733301360260152&id=1740565479533750>

CII-OVE (2020a). "Voces contestarías del mundo levantan su voz en este 1 de mayo de 2020". En línea: <http://otrasvoceseneducacion.org/archivos/345952?fbclid=IwAR16ZFIvYn_knn98notIEJijNkiJr9sOX0IpRPL-swSCCTI8yRWX_y4h69ak>

CII-OVE (2020b). "Boaventura de Sousa Santos inicia ciclo de formación permanente", 31 de mayo de 2020, Otras Voces en Educación. En línea: <http://otrasvoceseneducacion.org/archivos/348739?fbclid=IwAR27AEXN13r-3zUKmNjrKagbkzxErQoWHhyeIxMHMfErX1cagkGNtOx4Mx1g>

Colectivos pedagógicos SXVIII (2020). Cartilla de la sustentabilidad en la casa. Nivel Primaria, SXVIII.

Comisión de Asuntos Jurídicos de la Sección XVIII de la cnte (2020). "Lectura de carta dirigida al Pleno de la Cámara de Diputados Local de manera conjunta entre la onoem y la cnte", Morelia, 12 de junio de 2020. En lí-

59 Las estrategias de protesta y solidaridad confirman que ante cualquier circunstancia o eventualidad los profesores y profesoras de la cnte mantendrán vivos los principios y valores que los caracterizan luchando en todo momento por sus derechos y por una mejor sociedad.

nea: <https://www.facebook.com/watch/live/?v=258590502117216&ref=watch_permalink>

Conversatorio cnte (2020). "Conversatorio: Armonización de las leyes estatales y propuestas pedagógicas desde las comunidades educativas integrales y autónomas", cnte, 27 de mayo. En línea: <(https://www.facebook.com/formacion9na/posts/136882141309075>

Criales, José (2020, abril 21). México evita adoptar medidas drásticas al decretar el avance a la fase más crítica de la pandemia. *El País*. En línea: <https://elpais.com/sociedad/2020-04-21/mexico-evita-adoptar-medidas-drasticas-al-decretar-el-avance-a-la-fase-mas-critica-de-la-pandemia.html

Cruce de Palabras: Conversamos con Hugo Aboites. (2020, abril 21). En línea: <https://www.youtube.com/watch?v=IR36_lfSRIE&feature=youtu.be&fbclid=IwAR2i-_MfWfEpgaZOi7_BxLTm8JzM2gmQXgL1qSvpwYFHxl1p4VAn5VhmnXk>

Dignidad Magisterial Nacional (2020). "Post de la profesora Claudia Pachuca", 3 de junio. En línea: <https://www.facebook.com/groups/898879390196982/permalink/2927919787292922/

dof. (2020, marzo 31), "ACUERDO por el que se establecen acciones extraordinarias para atender la emergencia sanitaria generada por el virus SARS-CoV2 [Institucional]. Diario Oficial de la Federación". En línea: <https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5590914&fecha=31/03/2020&print=true>

Escuela Sindical 9na cnte (2020). "Libertad a Susana Prieto", Sección 9 de la cnte, 13 de junio de 2020. En línea: <https://www.facebook.com/101128228217800/posts/148994043431218/

Expansión Política. (2020, marzo 17). Por coronavirus, al menos 10 estados adelantan la suspensión de clases. Expansión política. En línea: <https://politica.expansion.mx/estados/2020/03/17/estados-adelantan-suspension-de-clases>

Garduño, Teresa (2020, abril 24). La pandemia, una lección vital, fuera de la perspectiva oficial. *La Jornada*. En línea: <www.jornada.com.mx/2020/04/24/opinion/008a1pol#.XqMHY7OL_jc.facebook>

Heras Gómez, Leticia (2002). Cultura Política: El Estado del arte contemporáneo. *Convergencia. Revista de Ciencias Sociales*, 9(30). https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=10503014>

Hernández, Pedro, entrevista 14/05/20, "Educación en México en tiempos del Covid", https://www.facebook.com/watch/live/?v=924700771316732&ref=watch_permalink>

Hernández, Pedro (2020). "Actividades de la jornada de lucha 15 de mayo", Página de Facebook, 15 de mayo de 2019. En línea: <https://www.facebook.com/cnteseccion9/posts/10221931864315204>

Jarquín Ramírez, Mauro (13/06/2020). "Corporaciones, Big Data y la educación que viene", en *La Jornada*. En línea: <https://www.jornada.com.mx/2020/06/13/opinion/013a1pol?fbclid=IwAR0858FKgu0ehZYixxEohsveq0sb6sOqnaofi9jey6pIQ2O87lDs8LH7sr0>

Jarquín Ramírez, Mauro (11/06/2020). "Videoconferencia Virtualización Educativa ¿nuevas Rutas a La Privatización?", 3 sesión de actividades académicas, Escuela Sindical, Sección IX, cnte.

Lozano, Luis (2020, mayo 6). Aumentar deuda pública y otras 9 propuestas del CCE para atender la crisis económica en México *Forbes México*. En línea: <https://www.forbes.com.mx/negocios-aumentar-la-deuda-publica-y-otras-9-propuestas-del-cce-para-atender-la-crisis-economica/>

Manifiesto de la asamblea de coordinación de las secciones X y XI de la CDMX (mayo 2020). Comités Seccionales X y XI, cnte

Murga Frassinetti, A. (2008). Cultura política: Un inventario bibliográfico (1985-2005). Revista de Ciencias Sociales, 121, Article 121. En línea: <https://doi.org/10.15517/rcs.v0i121.10501>

NVI Noticias (2020), "sep aprueba aumento al salario de los profesores", 15 de mayo 2020, Redacción *NVI Noticias*. En línea: <http://www.nvinoticias.com/nota/146103/sep-aprueba-aumento-al-salario-de-los-profesores

Organización Mundial de la Salud. (23/01/2020). Declaración sobre la reunión del Comité de Emergencia del Reglamento Sanitario Internacional (2005) acerca del brote de nuevo coronavirus (2019-nCoV) [Institucional]. Organización Mundial de la Salud.En línea: <https://www.who.int/es/news-room/detail/23-01-2020-statement-on-the-meeting-of-the-international-health-regulations-(2005)-emergency-committee-regarding-the-outbreak-of-novel-coronavirus-(2019-ncov)

Oropeza, Daliri (2020, mayo 3). Educación rural no es cortar limón en la pandemia. *Pie de Página*. En línea: <https://piedepagina.mx/la-educacion-rural-no-es-cortar-limon-en-la-pandemia/

Otras Voces en Educación (ove) (31/05/2020). "Boaventura de Sousa Santos inicia ciclo de formación permanente", En línea: <http://otrasvocesene-

ducacion.org/archivos/348739?fbclid=IwAR27AEXN13r3zUKmNjrKagbkzxErQoWHhyeIxMHMfErX1cagkGNtOx4Mx1g>

Paredes, Norberto (12/04/2020). «El confinamiento por el coronavirus es un concepto burgués»: Cómo el aislamiento afecta a las distintas clases sociales. BBC News Mundo. En línea: <https://www.bbc.com/mundo/noticias-internacional-52216492>

Poy Solano, Laura (24/05/2020). "Maestros piden dar por acabado ciclo escolar 2019-2020", nota periodística en *La Jornada,* p. 7, En línea: <https://www.jornada.com.mx/2020/05/24/politica/007n1pol?fbclid=IwAR29WyZiOTckUUyuFsnlZhxC5u_NF338fYyfKQY8l26IuzKZ5rN7APgU6TI#.XsvvFwaU3J8.facebook>

Poy Solano, Laura (2020). "Demandan el cese de acciones represivas contra alumnos y docentes de la normal de Tiripetío", en *La Jornada*, 17 de mayo de 2020. En línea: <https://www.jornada.com.mx/2020/05/17/politica/013n1pol?fbclid=IwAR3_dzbjdXwHGTaNjxGfmeXxh7mBhl3AqmEC15WXbZHDWClUXk-BP0zZNd4> última consulta, 29 de mayo de 2020.

Ramos, Filiberto (2019), "Marchan maestros de Toluca; piden pago completo de su bono", en El Sol de Toluca, 15 de mayo de 2020. En línea: <https://www.elsoldetoluca.com.mx/local/maestros-se-manifiestan-en-toluca-piden-marchan-maestros-de-toluca-piden-el-pago-completo-de-su-bono-5233976.html, última consulta 28 de mayo de 2020>

Redacción. (2020a, enero 30). OMS declara emergencia mundial por coronavirus. El financiero. En línea: <https://www.elfinanciero.com.mx/salud/oms-declara-emergencia-mundial-por-coronavirus>

Redacción. (2020b, febrero 29). Confirman los primeros casos de coronavirus en México. BBC News Mundo.En línea: <https://www.bbc.com/mundo/noticias-america-latina-51677751>

Redacción. (2020c, abril 12). Programa Aprende en Casa de la 4T y Esteban Moctezuma es reconocido por la Unesco; «puede aplicarse a nivel internacional ante pandemia». Revolución 3.0.En línea: <https://revoluciontrespuntocero.mx/programa-aprende-en-casa-de-la-4t-y-esteban-moctezuma-es-reconocido-por-la-unesco-puede-aplicarse-a-nivel-internacional-ante-pandemia/>

Sección 9 cnte. (2020). Los docentes pendientes de nuestros estudiantes durante la contingencia. SIX.

Schneider, C., & Avenburg, K. (2015). Cultura Política: Un Concepto Atravesado Por Dos Enfoques. POSTData: Revista de Reflexión y Análisis Político, 20(1), 109–131.

Secretaría de Educación Pública. (2020a). Consejo Técnico Escolar Sesión Extraordinaria. Preescolar, Primaria y Secundaria. CICLO ESCOLAR 2019-2020. Guía de trabajo. Organización escolar para enfrentar la emergencia epidemiológica del Covid-19.En línea: <https://educacionbasica.sep.gob.mx/consejos_tecnicos_escolares/default/pub?id=1047&nomactividad=Sesi%C3%B3n+Extraordinaria+>

———, (2020b). Lineamientos para prevenir enfermedades respiratorias (Covid-19) en el entorno escolar.En línea: <https://educacionbasica.sep.gob.mx/consejos_tecnicos_escolares/default/pub?id=1047&nomactividad=Sesi%C3%B3n+Extraordinaria>

———, (2020c). Orientaciones para maestras y maestros (Preescolar, primaria y secundaria), Proyecto de indagación y estudio.En línea: <https://educacionbasica.sep.gob.mx/consejos_tecnicos_escolares/default/pub?id=1047&nomactividad=Sesi%C3%B3n+Extraordinaria>

———, (2020d). Propuestas de actividades para reforzar los Aprendizajes Esperados durante el aislamiento preventivo (preescolar, primaria y secundaria). Acompañamiento de las familias a los estudiantes.En línea: <https://educacionbasica.sep.gob.mx/consejos_tecnicos_escolares/default/pub?id=1047&nomactividad=Sesi%C3%B3n+Extraordinaria>

———, (2020e). Acuerdo 02/03/20 por el que se suspenden las clases en las escuelas de educación preescolar, primaria, secundaria, normal y demás para la formación de maestros de educación básica del Sistema Educativo Nacional, así como aquellas de los tipos medio superior y superior dependientes de la Secretaría de Educación Pública en el periodo del 23 de marzo al 17 de abril de 2020.En línea: <https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5589479&fecha=16/03/2020&print=true>

———, (2020f, marzo 14). Comunicado conjunto No. 3 Presentan Salud y sep medidas de prevención para el sector educativo nacional por Covid-19. gob.mx.En línea: <http://www.gob.mx/sep/es/articulos/comunicado-conjunto-no-3-presentan-salud-y-sep-medidas-de-prevencion-para-el-sector-educativo-nacional-por-covid-19?idiom=es>

———, (2020g, marzo 16). Boletín No. 72 De acuerdo con la Secretaría de Salud, la sep instrumenta las medidas preventivas por Covid-19 [Institucional]. gob.mx.En línea: <http://www.gob.mx/sep/articulos/boletin-no-

72-de-acuerdo-con-la-secretaria-de-salud-la-sep-instrumenta-las-medidas-preventivas-por-covid-19?idiom=es>

———, (2020h, marzo 20). Boletín No. 75 Transmitirán sistemas públicos de comunicación contenidos educativos durante el receso escolar preventivo por Covid-19 [Institucional]. gob.mx.En línea: <http://www.gob.mx/sep/es/articulos/boletin-no-75-transmitiran-sistemas-publicos-de-comunicacion-contenidos-educativos-durante-el-receso-escolar-preventivo-por-covid-19?idiom=es>

———, (2020i, marzo 23). Boletín No. 76 Convoca SEP a participar en educación a distancia durante receso escolar [Institucional]. gob.mx.En línea: <https://www.gob.mx/sep/es/articulos/boletin-no-76-convoca-sep-a-participar-en-educacion-a-distancia-durante-receso-escolar?idiom=es>

Secretaría de Educación Pública. (2020j, marzo 23). Boletín No 77 Transmitirá IMER nueva programación para las familias que permanezcan en sus hogares ante la emergencia del Covid-19. gob.mx.En línea: <http://www.gob.mx/sep/articulos/boletin-no-77-transmitira-imer-nueva-programacion-para-las-familias-que-permanezcan-en-sus-hogares-ante-la-emergencia-del-covid-19?idiom=es>

———, (2020k, marzo 26). Boletín No. 79 La prestación de servicios educativos debe funcionar como catalizador del bienestar: Esteban Moctezuma Barragán. gob.mx. En línea: <http://www.gob.mx/sep/articulos/boletin-no-79-la-prestacion-de-servicios-educativos-debe-funcionar-como-catalizador-del-bienestar-esteban-moctezuma-barragan?idiom=es>.

———, (2020l, marzo 27). Boletín No. 80 Fortalece SEP programa Aprende en Casa mediante sitio web especializado en educación básica. gob.mx.En línea: <http://www.gob.mx/sep/es/articulos/boletin-no-80-fortalece-sep-programa-aprende-en-casa-mediante-sitio-web-especializado-en-educacion-basica?idiom=es>

———, (2020m, marzo 28). Boletín No. 82 Lanza SEP programa de capacitación en competencias digitales para docentes del Sistema Educativo Nacional. gob.mx.En línea: <http://www.gob.mx/sep/articulos/boletin-no-82-lanza-sep-programa-de-capacitacion-en-competencias-digitales-para-docentes-del-sistema-educativo-nacional?idiom=es>

———, (2020n, abril 14). Boletín No. 97 Plantea emergencia sanitaria oportunidades para fortalecer al sistema educativo nacional: SEP. gob.mx.En línea: <http://www.gob.mx/sep/articulos/boletin-no-97-plantea-emer-

gencia-sanitaria-oportunidades-para-fortalecer-al-sistema-educativo-nacional-sep?idiom=es>

———, (2020o, abril 24). Boletín No. 102 Inicia SEP estrategia radiofónica para comunidades indígenas del programa Aprende en Casa [Institucional]. gob.mx.En línea: <http://www.gob.mx/sep/articulos/boletin-no-102-inicia-sep-estrategia-radiofonica-para-comunidades-indigenas-del-programa-aprende-en-casa?idiom=es>

———, (2020p, mayo 3). Boletín No. 113 Programa Aprende en Casa diseñado y evaluado por maestros especialistas en educación básica: SEP. gob.mx.En línea: <http://www.gob.mx/sep/es/articulos/boletin-no-113-programa-aprende-en-casa-disenado-y-evaluado-por-maestros-especialistas-en-educacion-basica-sep?idiom=es>

———, (2020q, mayo 4). Boletín no. 114 Avanza Aprende en Casa de SEP con el estudio de todos los niños en sus Libros de Texto Gratuitos. gob.mx.En línea: <http://www.gob.mx/sep/es/articulos/boletin-no-114-avanza-aprende-en-casa-de-sep-con-el-estudio-de-todos-los-ninos-en-sus-libros-de-texto-gratuitos?idiom=es>

———, (2020r, mayo 7). Boletín No. 118 No se paralizó el Sistema Educativo ante la pandemia de Covid-19; regresará a clases fortalecido: Esteban Moctezuma Barragán. gob.mx.En línea: <http://www.gob.mx/sep/es/articulos/boletin-no-118-no-se-paralizo-el-sistema-educativo-ante-la-pandemia-de-covid-19-regresara-a-clases-fortalecido-esteban-moctezuma-barragan?idiom=es>

———, (2020s, mayo 12). Boletín 124 Aprueban maestras y maestros los medios para desarrollar el programa Aprende en Casa. gob.mx.En línea: <http://www.gob.mx/sep/articulos/boletin-124-aprueban-maestras-y-maestros-los-medios-para-desarrollar-el-programa-aprende-en-casa?idiom=es>

SECRETARÍA DE SALUD (2020, marzo 31). Consejo de Salubridad General declara emergencia sanitaria nacional a epidemia por coronavirus Covid-19 [Institucional]. En línea: <http://www.gob.mx/salud/prensa/consejo-de-salubridad-general-declara-emergencia-sanitaria-nacional-a-epidemia-por-coronavirus-covid-19-239301>

SEGURA, Teresa (15/05/2020). nota periodística en *sin embargo.mx*. En línea: <https://www.sinembargo.mx/15-05-2020/3787285>

Forbes, (2020, abril 28). CCE reitera: No queremos «Fobaproa» para rescatar empresas, Staff Forbes México. *Forbes México*. En línea: <www.forbes.com.mx/noticias-cce-fobaproa-rescate-empresas/>

Velázquez Barriga, Lev (08/04/2020). Videoconferencia "Capitalismo informático, cognitivo y digital", Escuela Sindical cnte, sección IX.

———, (2020, abril 21). Virtualización de la precariedad y de la educación bancaria – OtrasVocesenEducacion.org [Revista electrónica]. Otras Voces en Educación. En línea: <http://otrasvoceseneducacion.org/archivos/343519>

Viabilidad de las empresas debe ser objetivo de apoyos: CCE. (2020, abril 28). *El Financiero*. En línea: <https://elfinanciero.com.mx/economia/viabilidad-de-las-empresas-debe-ser-objetivo-de-apoyos-cce>

Video cnte, 1 de mayo de 2020. Enviado por WhatsApp por el profesor Pedro Hernández, Secretario General de la Sección 9 snte-cnte. 1 de mayo de 2020. En línea: <https://www.facebook.com/formacion9na/posts/136882141309075>

ANEXO

LA LUCHA MAGISTERIAL EN LA PERSPECTIVA DE LA HISTORIA SOCIAL

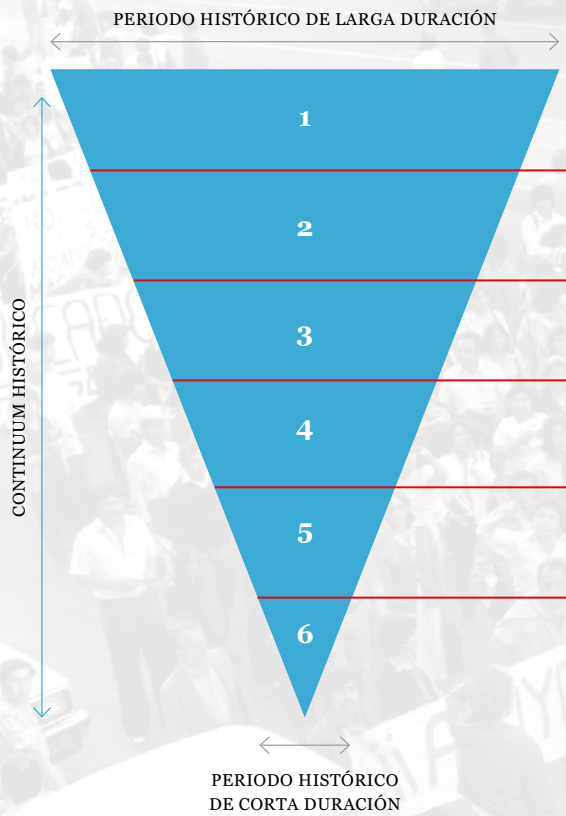
Israel Jurado Zapata y Mijael Mendoza Matus

Las luchas del magisterio en México pueden ser enfocadas como movimientos sociales, y como tales, la perspectiva de la "historia social" para construir su narrativa constituye un enfoque que permite entender su vínculo y compromiso con el resto de la sociedad nacional.

La historia social es la historia de unidades sociales definibles en términos sociológicos; "clases subalternas" que conforman los sectores "populares" de la sociedad. La historia social es la historia de la sociedad, y el tiempo cronológico es una de sus dimensiones más importantes. Además, se centra en las estructuras, sus mecanismos de continuidad y cambio, y sus pautas de transformación (Hobsbawn, 1983; Koselleck, 1993).

En este sentido, las luchas libertarias en torno a la educación, enmarcadas en los movimientos sociales y las luchas obrero-campesino-indígenas de la historia reciente de México, durante sus 200 años de vida independiente, han confrontando oligarquías, intereses creados, dictaduras, presidencialismos y al neoliberalismo, en una trayectoria histórica en la que se generaron diversas narrativas y se crearon alianzas con otros movimientos sociales.

La construcción de estas líneas históricas del tiempo, que van desde un periodo de largo aliento o macro histórico hasta un proceso micro histórico que representa la última gran movilización magisterial, ya en el siglo XXI, constituyen la base para la integración de una narrativa histórica recuperada de diversas fuentes bibliográficas y hemerográficas, desde donde se buscó retomar las perspectivas y experiencias de los propios actores, de los protagonistas de esas luchas, para lo cual se realizó la selección de las coyunturas consideradas más importantes por haber marcado la historia de la Coordinadora, de la sociedad nacional y de la vida política y sindical de México.



1821 – 2011 Luchas y movimientos populares por la autodeterminación, el derecho al territorio, al trabajo y en contra de las formas capitalistas del colonialismo interno.

1907 – 2018 Luchas por la democracia en México.

1912 – 1983 Luchas sindicalistas por una visión socialista del trabajo.

1943 – 2019 Luchas del magisterio por una educación laica, libertaria y socialista

1979 – 2019 Lucha magisterial por la democratización del sindicato, la democratización de la educación y la democratización del país

2012 – 2019 Movilizaciones magisteriales en contra de la privatización y el modelo neoliberal-empresarial de la educación.

1 Luchas y movimientos populares por la autodeterminación, el derecho al territorio, al trabajo y en contra de las formas capitalistas del colonialismo interno.

1821 Independencia y construcción del estado nacional

1824 El modelo educativo promueve la ilustración, la creación de centros educativos y el centralismo

1847-1901 Guerra de Castas de Yucatán

1854 Revolución de Ayutla

1857-1861 Guerra de Reforma

1867 Se reforma la educación hacia la obligatoriedad y gratuidad

1872 Aparece el gran Círculo de Obreros de México

1876 Revolución de Tuxtepec

1887 Se establece la primera escuela normal en el puerto de Veracruz basada en el modelo francés y la experiencia lancasteriana

1907 Las huelgas de Cananea y Río Blanco son precursoras de la Revolución

1912 Se crea la Casa del Obrero Mundial

1936 Surge la CTM

1949 Se implanta la charrificación del movimiento sindical mexicano

1959 Huelgas de ferrocarrileros

1974 Surge la COSEI en Chiapas

1978 Surgen el Movimiento Urbano Popular y las Coordinadoras

1979 Surge en Chiapas la Coordinadora Nacional de los Trabajadores de la Educación para disputar el sindicalismo magisterial

1981 Surge la Coordinadora Nacional de Pueblos Indígenas

2006 Inicia la Otra Campaña

2011 Autonomía en Cherán

2000 – 2018 Luchas en defensa del territorio

2000 – 2018 Luchas socio-ambientalista

CONTINUUM HISTÓRICO

CONTINUUM HISTÓRICO

2 Luchas por la democracia en México

1907 Con las huelgas de Cananea y Río Blanco como precursoras, inicia el movimiento armado de la Revolución

1910 Francisco I Madero llega a la presidencia de México con elecciones libres, dando fin a la dictadura de Porfirio Díaz

1910 Acompañado por las principales fuerzas revolucionarias y con el lema "sufragio efectivo no reelección, Fco. Madero es electo presidente y termina con la dictadura porfirista

1912 Se crea la Casa del Obrero Mundial

1914 Se celebra la Convención de Aguascalientes

1917 Se acuña la nueva Constitución como cimiento de la democracia

1928-1934 El "Maximato" como preludio del presidencialismo que caracterizaría al gobierno de las próximas décadas

1968 Es sofocado el movimiento estudiantil popular por las libertades democráticas

1968 Aparece la guerrilla de Genaro Vázquez

1970 Surge el Partido de los Pobres y la guerrilla de Lucio Cabañas

1979 Surge la CNTE con demandas para democratizar el sindicato, la educación y el país

1988 Fraude electoral al candidato Cuauhtémoc Cárdenas

1989 Surge el PRD

1994 estalla la rebelión indígena del EZLN

2000 Vicente Fox llega a la presidencia por el PAN, dando inicio a la alternancia partidista

2018 Tras una larga historia de fraudes electorales, los mexicanos elijen, quizá por primera vez sin fraude, al poder ejecutivo

CONTINUUM HISTÓRICO

3 Luchas sindicalistas por una visión socialista del trabajo

1912 Se crea la Casa del Obrero Mundial

Aunque desde 1872 fue fundado el Gran Círculo de Obreros de México, sería hasta después del conflicto revolucionario, cuando los trabajadores se organizarían mejor en sindicatos para luchar por la defensa de sus derechos laborales

1914 Fundación del Sindicato Mexicano de Electricistas (SME)

1931 Promulgación de la Ley Federal del Trabajo

1933 Se fundó el Sindicato de Trabajadores Ferrocarrileros; en octubre del mismo año, se fundó la Confederación General de Obreros y Campesinos de México

1936, Fundación CTM

1943 Se funda el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación por orden presidencial

1947 En el IV congreso general de la CTM sus dirigentes propusieron su desafiliación de la Confederación de Trabajadores de América Latina (CTAL)

1949 Se crea la Unión de campesinos y obreros de México

1974 Creación del SUTERM

1979 La CNTE se suma a las luchas obreras

1983 Llamado a paro nacional por aumento salarial emergente

CONTINUUM HISTÓRICO

4 Luchas del magisterio por una educación libertaria y socialista

1943 Se funda el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación por orden presidencial

Artículos 3: "La educación que imparta el Estado será socialista y además de excluir toda doctrina religiosa, combatirá el fanatismo..."

1948 Charrificación del SNTE

1956 Surge el Movimiento Revolucionario Magisterial

1979

El ala democrática del gremio magisterial funda la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación CNTE

1989 Primavera Magisterial

2008 Lucha magisterial en contra del Pacto por la Calidad Educativa

2013 Lucha magisterial en contra de la Reforma Educativa

2019 El presidente AMLO echa atrás la Reforma en Materia Educativa

CONTINUUM HISTÓRICO

5 Lucha magisterial por la democratización del sindicato, la democratización de la educación y la democratización del país

1979 El ala democrática del gremio magisterial funda la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación CNTE

A causa de las prácticas corporativistas, el gremio magisterial se divide entre democráticos (CNTE) e institucionales (SNTE), sin embargo, las coyunturas políticas permitirán tanto su articulación como mayores adherencias a la Coordinadora

1989 En medio del Programa de Modernización de la Educación, estalla el movimiento que será conocido como "la primavera magisterial"

1992 la CNTE se moviliza contra el "Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica", mejor conocido como "Plan para la Descentralización educativa"

2008 En medio de la firma de la Alianza por la Calidad en la Educación, inicia la movilización magisterial en rechazo del examen nacional docente

2012

Se firma el Pacto por México y se concibe la Reforma Educativa

2013 Inicia la "novena ola magisterial"

2013 – 2015 linchamiento mediático del magisterio

2016 Masacre de Nochistlán

2019 La CNTE inicia las negociaciones con el gobierno federal para nueva Reforma Educativa

CONTINUUM HISTÓRICO

6 Movilizaciones magisteriales en contra de la privatización y el modelo neoliberal-empresarial de la educación

Con 4 sub líneas coyunturales

2012. Como parte de las reformas estructurales impulsadas en el sexenio de EPN, se reúnen las principales fuerzas políticas para firmar el pacto por México, y se implementa la Reforma Educativa

Después de más de 30 años de políticas neoliberales, en que fueron privatizadas cientos de empresas estatales, el embate en contra de la educación despertará nuevamente los vientos de insurrección magisterial a nivel nacional

1

2/12/2012 Las principales fuerzas políticas firman el Pacto por México

20/12/2012 Aprobación "exprés" en el senado de la Reforma Educativa

25/02/2013 Inicia el movimiento magisterial con paros en Guerrero, Oaxaca, Michoacán y Chiapas

26/02/2013 arresto de la lideresa del SNTE Elba Esther Gordillo

2

26/02/2013 Promulgación de la Reforma Constitucional en Materia Educativa

2/05/2013 CNTE entrega a SEGOB su propuesta de Reforma Educativa

19/08/2013 Inicia Plantón Nacional del Zócalo, con paros indefinidos en Oaxaca y Michoacán

3

11/09/2013 Firma de los decretos de las leyes secundarias de la reforma educativa

13/09/2013 Desalojo del zócalo mediante el uso de la fuerza del estado

15/05/2016 Confirma CNTE Inicio del Paro nacional indefinido

4

19/07/2016 Masacre de Nochistlán

04/06/2018 CNTE instala plantón en Gobernación, y toma del AICM

2019 el presidente AMLO cancela la Reforma Educativa.

2020 CNTE y autoridades federales se reúnen para discutir una nueva reforma educativa

Línea 6, sublínea 1

Línea 6, sublínea 2

25/02/2013 Inicia el movimiento magisterial con paros en Guerrero, Oaxaca, Michoacán y Chiapas

26/02/13 Arresto de Elba Esther Gordillo

28/02/13 Juan Díaz de la Torre asume la dirección en la Secretaría General del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación

25/02/13 Manifestación previo a la promulgación de la reforma educativa

25/02/13 Se Promulga la reforma constitucional en materia educativa (artículo 3º y 73).

25/02/13 Paro magisterial en Guerrero

CNTE anuncia reunión para definir movilizaciones

26/02/13 Promulgación de la Reforma Educativa

03/13 Inicio de la rebelión magisterial con los integrantes de la Coordinadora de Trabajadores de la Educación de Guerrero (CETEG), bloqueando la autopista del Sol, México-Acapulco

01/13 – 02/13 Se perfila con gran fuerza el inicio del conflicto magisterial en contra de la aprobación de la Reforma Educativa

9/03/13 Plantón magisterial en el Palacio de Gobierno y el Congreso Estatal del estado de Guerrero, y CETEG rompe diálogo con autoridades del estado

14/03/13 Paro magisterial en Michoacán y bloqueo de autopista del Sol México-Acapulco

18/03/13 Congreso Nacional Popular de Educación

20/03/13 Se instala mesa de diálogo con el gobierno de Guerrero

23/03/13 Bloquea CETEG autopista del Sol

24/03/13 Movilizaciones y protestas de la CNTE en Michoacán

24/03/13 Marcha de 20 000 docentes en la capital de Oaxaca

26/03/13 Toma de radiodifusoras por el magisterio disidente

27/03/13 Bloqueo a plazas y tiendas departamentales en Oaxaca

30/03/13 Anuncio de paro de labores por parte de la CNTE

17/04/13 Académicos y exfuncionarios pedagógicos se pronuncian en la Cámara de Senadores

02/05/13 La CNTE entrega a la Segob su propuesta de reforma educativa

07/05/13 Firma del adendum al Pacto por México

09/05/13 Instalación de plantón en el Zócalo capitalino

05/13 Firma con la secretaría de gobernación acuerdo para la realización de foro regionales y uno nacional

09/05/13 Profesores de la CNTE instalan el primer plantón en el zócalo de la Ciudad de México

15/05/13 Llamado de la CNTE para abrogar la reforma punitiva

Cerco al Congreso de la Unión

Bloqueo al Aeropuerto Internacional de la Ciudad de México

Organización de brigadas a las principales universidades e instituciones de educación superior

Visita a embajadas

Primer Encuentro Magisterial Nacional Popular

Regreso a clases escalonado

Campaña de solidaridad desplegada por la Coalición Trinacional en Defensa de la Educación Pública y la Red Social para la Educación Pública en las Américas

23/05/13 Maestros son consignados como secuestradores

28/06/13 Operativo contra maestros disidentes en pleno congreso para la renovación de la dirigencia magisterial en Chiapas

08/13 Paro de labores de la CNTE en demanda de la abrogación de la reforma educativa

19/08/13 El poder Ejecutivo anuncia la decisión de tomar el control sobre la nómina de los maestros de educación básica

09/13 Incorporación de las directrices para la Autonomía de Gestión de las Escuelas, a la Ley General de Educación

19/08/2013 Inicia Plantón Nacional del Zócalo, con paros indefinidos en Oaxaca y Michoacán

Línea 6, sublínea 3

19/08/2013 Inicia Plantón Nacional del Zócalo, con paros indefinidos en Oaxaca y Michoacán

19/08/13 Suspensión del inicio del ciclo escolar declarando paro indefinido en Oaxaca y Michoacán

06/13 – 09/13 Discusiones entre maestros, diputados y senadores

09/09/13 Marcha masiva en Tuxtla Gutiérrez

10/09/13 Bloqueo carretero por padres de familia que exigen solución al conflicto magisterial y reinicio de clases

10/09/13 Profesores de Veracruz toman oficinas centrales y regionales de la Secretaría de Educación estatal (SEV)

10/09/13 Bloqueos en la carretera México-Puebla

10/09/13 Cerco de las instalaciones de la SEP y bloqueo de la sede del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación

10/09/13 Promulga Enrique Peña Nieto leyes secundarias en materia educativa

11/09/13 Firma de los decretos de las leyes secundarias de la reforma educativa

11/09/13 Se publican en el Diario Oficial de la Federación la Ley General de Educación, la Ley del Instituto Nacional de Evaluación de la Educación (INEE) y la Ley General de Servicio Profesional Docente

11/09/13 Reforma hacendaria para que la SEP retome el control en el pago de los salarios a los maestros a nivel nacional

11/09/13 Represión de los maestros en protesta en el estado de Campeche

12/09/13 Consulta entre las bases que mantenían el plantón del Zócalo y consulta para el desalojo de las mujeres ante la posibilidad de represión

09/13 Peña Nieto firma los decretos de las tres leyes secundarias de la reforma educativa

21/01/15 Primera Jornada Nacional de Lucha: Toma de gasolineras en la Ciudad de Oaxaca

13/09/13 Asamblea Estatal de la sección XXII

2013 Asamblea abierta en el zócalo

13/09/13 Polarización de la sección XXII

13/09/13 Desalojo del zócalo mediante el uso de la fuerza del estado

13/09/13 Desalojo del plantón del CNTE en el Zócalo capitalino

15/09/13 Marcha por todo el país por el día del maestro

2013 El estado propone a la disidencia magisterial la celebración de foros por toda la república

2013 Los maestros democráticos solicitan la instalación de mesas donde se discutieran las propuestas para la reforma

2013 Movilización magisterial en 26 estados de la república, y cierres de las fronteras norte y sur

10/13 – 25/11/13 Instalación en Gobernación de mesas de negociación por estado para llegar a los acuerdos del 25 de noviembre

10/13 – 11/13 Se instalan en Gobernación mesas de negociación por estado

2014 Participación en los foros sobre la Consulta Nacional para la Revisión del Nuevo Modelo Educativo

2014 Propuestas democráticas para la Educación y las Leyes locales

07/03/14 El Diario Oficial de la Federación publica los lineamientos y normas para la gestión escolar

2014 Protesta de los académicos y técnicos del IEMS frente a la Asamblea Legislativa

30/10/14 Toma de los accesos principales del aeropuerto de la ciudad de Oaxaca

Finales de 2014 Protesta del CETEG

01/12/14 Toma del aeropuerto de Oaxaca

26/01/15 La CNTE convoca a marchas para ingresar desde diferentes puntos a la Ciudad de México y recordar los cuatro meses de la desaparición de los normalistas de Ayotzinapa

24/02/15 Cae asesinado por fuerzas policiales el profesor Claudio Castillo en Guerrero

20-22/06/15 Ciclo de Evaluación Docente 2015

23/06/15 Comparecencia de funcionarios del INEE ante el Congreso de la Unión

08/15 Entrega de documento a la SEP

10/15 Enrique Peña Nieto anuncia el programa Escuelas al Cien

12/10/15 Paro Nacional de 24 horas

12/10/15 Otros estados participando en el paro nacional

10/15 Bloqueo de la autopista del Sol

10/15 Arresto de cuatro líderes de la CNTE del estado de Oaxaca

10/15 Retiro del plantón en la sede del IEEPO en Oaxaca

10/15 Boicot de la evaluación diagnóstica en Chiapas

11/15 Paro de actividades y marchas de protesta en Oaxaca, Chiapas, Tabasco, Guerrero y Michoacán

16-20/11/15 XIII Congreso Nacional de Investigación Educativa

17/11/15 Jornada de evaluación SEP

03/12/15 La SEP obtiene financiamiento privado mediante la emisión de certificados bursátiles

04/12/15 Evaluación magisterial en Forum Mundo Imperial, Acapulco Guerrero

09/12/15 Aprobación de reformas a la ley del ISSSTE en materia de pensiones

09/12/15 Enfrentamiento en San Cristóbal de las Casas y fallecimiento de David Gemayel Ruiz Estudillo, maestro de la sección 40, en protestas

2016

006/01/16 Profesores de la CNTE son acusados de "trasquilar" y humillar a otros maestros en Chiapas

08/01/16 Titular de la SEP, Aurelio Nuño, anuncia evaluación extraordinaria y lanza amenaza contra disidentes

01/16 Puesta en marcha del Programa para el Desarrollo Profesional Docente

30/01/16 Iniciativa de reforma al artículo 51 de la Ley General de Educación para formalizar el proyecto denominado Escuela al Centro

02/16 Cancelación de la prueba Planea 2016

15/02/16 Postula Morena a nueve maestros de la sección 22 a diputaciones en Oaxaca

21/02/16 Reunión de la Asamblea Nacional Representativa y anuncio de movilizaciones ante la presentación de los primeros resultados de la evaluación docente

21/02/16 Demandan estudiantes y maestros participar en reforma de normales

27/02/16 Tercera Convención Nacional Magisterial

Finales/02/16 La Auditoria Superior de la Federación entrega resultados negativos de la SEP y del INEE

01/03/16 Despide la SEP a 3360 profesores que no realizaron evaluaciones

03/03/16 Negativa a realizar el examen del desempeño docente en Oaxaca; 14 000 profesores del istmo suspendieron labores, mientras otros 6 000 bloquearon la Carretera Transístmica y chocaron con la policía para protestar por la presencia del presidente Enrique Peña Nieto en esa región de Oaxaca

12/03/16 Asamblea Nacional Representativa Ampliada

15/05/16 Paro indefinido (duración 124 días) para frenar parcialmente la aplicación de la reforma: hacia la Huelga Nacional Magisterial

22/03/16 Anuncio público sobre la posibilidad de ingreso al magisterio de cualquier profesionista

15/05/2016
Confirma CNTE
Inicio del Paro nacional indefinido

Línea 6, sublínea 4

15/05/2016 Confirma CNTE Inicio del Paro nacional indefinido, y protagoniza la llamada "mayor" movilización en la historia en contra de alguna política pública del gobierno

25/05/16 Pobladores expulsan a fuerzas policiales de Chiapa de Corzo

27/05/16 Aparición del santo niño de la APPO y la Virgen de las Barrikadas

02/06/16 CNTE anuncia toma del AICM

03/06/16 Bloqueo de marcha de la CNTE hacia el AICM por fuerzas de seguridad pública

04/06/16 Protestas masivas en diferentes entidades de la república

05/06/16 Secretarios generales del CNTE declaran la continuidad de la lucha y el crecimiento del magisterio disidente

10/06/16 Policías antimotines reprimen a padres de familia en Tabasco

12/06/16 El obispo de San Cristóbal de las Casas, Chiapas reconoce la lucha de los docentes democráticos

18/06/16 Detención de Juan José Ortega Madrigal, en Apatzingán por elementos de la Procuraduría General de Justicia del Estado (PGJE)

19/06/16 Masacre de Nochistlán

22/06/16 Unión con la marcha convocada por trabajadores del sector salud

24/06/16 Nueva movilización nacional

10/07/16 EZLN dona víveres a la resistencia magisterial

19/07/16 evento "Liderazgo que transforma: Conclusión del Ciclo Escolar 2016-2017"

09/08/16 foro nacional "Hacia la Construcción del Proyecto de Educación Democrática: Evaluación Educativa Integral", en el Centro de Convenciones Siglo XXI del IMSS

09/16 sondeo de GEA sobre la reforma educativa

15/05/16 – 15/09/16 Unidad entre la huelga docente y la lucha de los padres de familia en defensa de la enseñanza pública

11/16 Congreso Nacional de Educación Popular

2017

13/03/17 Se presenta el Nuevo Modelo Educativo que buscaría suplantar el modelo prevaleciente durante 60 años

11/08/17 Creación del Comité Nacional de Asesores Técnico Pedagógicos

08/17 Inicio de ciclo escolar 2017-2018: Implementación del nuevo modelo educativ

01/09/17 Inicio de la jornada de lucha contra el nuevo modelo educativo

07/09/17 Sismo epicentro golfo del Istmo, Chiapas, 8.2 grados Richter

2018

14/01/18 29 000 maestros de la CNTE en Michoacán iniciaron un paro de labores, bloqueo a las vías del ferrocarril; plantón en Morelia, toma de 17 palacios municipales y bloqueos carreteros en 34 municipios

2018 Dirigentes de la CNTE convocan a su Asamblea Representativa para definir fechas del Congreso Nacional Político

31/03/18 Los gremios de la CNTE se declaran en alerta máxima

01/18 La CNTE convoca a su Asamblea Representativa para definir fechas del Congreso Nacional Político

04/06/18 CNTE instala plantón en Gobernación, y toma del Aeropuerto Internacional de la Ciudad de México AICM, de la terminal ADO y de la caseta de Cuitzo

2019 el presidente AMLO cancela la Reforma Educativa.

2020 CNTE y autoridades federales se reúnen para discutir una nueva reforma educativa

Fuentes consultadas

Ávila Carrillo, Enrique y Humberto Martínez Brizuela (1990), *Historia del Movimiento Magisterial 1910-1989, Democracia y Salario*, Ediciones Quinto Sol, México.

Barthes, Roland (1987), "El discurso de la historia", en Barthes R., *El susurro del lenguaje. Más allá de la palabra y de la escritura*, Ediciones Paidós, Buenos Aires.

Hobsbawn, Eric (1991), *De la historia social a la historia de la sociedad,*

Koselleck, Reinhart (1993), *Futuro Pasado. Para una semántica de los tiempos históricos, Paidós, Barcelona.*

Velázquez Barriga, Lev Moujahid (2018), "Movimiento magisterial: entre la crisis de gobernabilidad y la rebelión inconclusa", en *El Cotidiano,* México, No. 207, febrero-mayo, uam, pp. 53-62

Las luchas de la CNTE:

debates analíticos sobre su relevancia histórica

fue editado por el

Programa Universitario
de Estudios sobre Democracia, Justicia y Sociedad
de la Universidad Nacional Autónoma de México
y el Instituto Nacional de Estudios Históricos
de las Revoluciones de México

Se terminó en la Ciudad de México en enero de 2021,
durante la pandemia COVID-19, en cuarentena.

En este libro se analiza a la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE) como referente visible del movimiento magisterial, resaltando sus contribuciones a la democracia y a la defensa de la educación pública. La CNTE cumplió recientemente 40 años, por lo que estos debates analíticos —provenientes de especialistas en el tema educativo y el movimiento magisterial— abordan magistralmente los siguientes temas: sus luchas históricas contra las sucesivas reformas educativas; la construcción de sus proyectos alternativos de educación; sus estrategias de solidaridad y de protesta; y su posicionamiento crítico frente a la emergencia sanitaria del 2020. Con esta obra se busca dar validez y reconocimiento a los saberes y prácticas de un actor social colectivo que ha contribuido al fortalecimiento de nuestra democracia, así como a acelerar cambios políticos y sociales en la historia reciente de nuestro país.

PUEDJS
PROGRAMA UNIVERSITARIO DE ESTUDIOS SOBRE DEMOCRACIA, JUSTICIA Y SOCIEDAD

CULTURA
SECRETARÍA DE CULTURA

INEHRM
Instituto Nacional de Estudios Históricos de las Revoluciones de México

CONACYT
Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología